

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ АВТОНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ  
ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ИНСТИТУТ МИРОВОЙ ЭКОНОМИКИ И ФИНАНСОВ»

**ГУМАНИТАРНЫЕ И ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ  
В СТРАТЕГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Материалы международной научно-практической конференции*

Россия, г. Астрахань, 18 марта 2016 г.



Астрахань, 2016

УДК 74.0  
ББК 37.0  
Г 94

*Печатается по решению Ученого Совета ОАНО ВО  
«Институт мировой экономики и финансов»  
(протокол № 2 от 14.03.2016)*

**Редакционная коллегия:**

заведующая кафедрой Ю.В. Георгиевская (председатель), к.социол.н.,  
профессор И.В. Кучерук, доктор культурологии,  
доцент Н.Е. Строкина, заслуженный учитель РФ,  
старший преподаватель Е.Е. Соколов.

**Гуманитарные и естественные науки в стратегическом развитии современного образовательного учреждения:** материалы международной научно-практической конференции (г. Астрахань, 18 марта 2016 г.) / под ред. Ю.В. Георгиевской. – Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2016. – 606 с.

ISBN 978-5-91910-465-0

Издание включает публикации участников международной научно-практической конференции «Гуманитарные и естественные науки в стратегическом развитии современного образовательного учреждения», организованной ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов».

В представленных статьях с позиций сегодняшнего дня рассматриваются актуальные вопросы формирования компетенций школьников и студентов в современном образовательном учреждении, становление личностных компетенций обучающихся в процессе духовно-нравственного воспитания, а также опыт и результаты работы педагогов в процессе использования разнообразных форм, методов и средств обучения и воспитания.

Материалы конференции адресуются широкому кругу читателей, интересующихся ролью гуманитарных и естественных наук в стратегическом развитии современного образовательного учреждения.

© Издатель: Сорокин Роман  
Васильевич, 2016  
© Коллектив авторов, 2016

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

<i>Ажмухамедов И.М., Князева О.М., Гурская Т.Г. (Астрахань)</i>	
Оценка компетентности выпускников, обучающихся по направлению подготовки «Информационная безопасность» на основе нечеткого когнитивного подхода	13
<i>Атыханова Д.Е., Джусубалиева Д.М. (Алматы)</i>	
Электронные и мультимедиа учебники как современная технология обучения студентов	19
<i>Бейзеров В.А. (Гомель)</i>	
Трансформация систем высшего образования стран Европы	25
<i>Березина Н.Л. (Астрахань)</i>	
Совместная проектная деятельность как форма взаимодействия образовательного учреждения города и художественного музея (на примере сотрудничества МБОУ г. Астрахани «Гимназия №4» и АГКГ им. П.М. Догадина)	32
<i>Бобко Л.А., Лукина О.В. (Астрахань)</i>	
Роль социально-профессиональной компетентности в формировании современного специалиста	38
<i>Ваннова Е.В. (Астрахань)</i>	
Школа как развивающая среда для одарённого ребёнка в естественных науках	44
<i>Васильева А. В. (Ростов-на-Дону)</i>	
О влиянии культурологических теорий на современные модели коммуникаций, бренд-коммуникации, бизнес-презентации, рекламные коммуникации в современном развитии гуманитарных наук	51
<i>Витун С.Е., Донских С.В. (Гродно)</i>	
Гуманитарный компонент образовательных модулей учебных планов специальностей высшего образования: проблема формирования в рамках компетентностного подхода	56
<i>Гарань Н.С. (Славянск)</i>	
Мультимедийные средства обучения как один из факторов повышения эффективности образовательного процесса	62

<i>Джусубалиева Д.М., Алкенова К.Н. (Алматы)</i> Электронные и мультимедиа учебники - необходимое условие самостоятельной работы студентов при переходе на кредитную технологию обучения	66
<i>Джусубалиева Д.М., Естемесова А.А. (Алматы)</i> Применение современных электронных ресурсов в образовательном процессе	73
<i>Егоренкова Т.А., Котельникова М.Н. (Астрахань)</i> Интерактивный электронный учебник как средство повышения эффективности освоения математических дисциплин при заочном обучении	78
<i>Желонкина Т.П., Лукашевич С.А., Шершнев Е.Б. (Гомель)</i> Формирование профессиональных компетенций на лабораторном практикуме по электричеству и магнетизму	84
<i>Жильева Д.В. (Астрахань)</i> Обучение литературе как средство формирования общекультурных компетенций у школьников	88
<i>Золотарева Н.В., Салхенова А.А., Тырков А.Г., Бирюкова М.М., Генык Е.А., Чалыкова Е.Б. (Астрахань)</i> Академическая мобильность студентов и молодых учёных с привлечением грантовых, стипендиальных программ по естественным наукам	93
<i>Калашиникова С.Б. (Ростов-на-Дону)</i> Потенциал образовательного пространства факультета «Международный» в формировании поликультурных компетенций	97
<i>Капустин Н.С., Вайчулис А.Ю. (Астрахань)</i> Инновационная стратегия развития интеллектуального капитала, применимая в рамках вуза с целью повышения инвестиционной привлекательности	103
<i>Климчук О.Г., Касаткин Н.Н., Кириллова Т.С. (Астрахань)</i> Медицина катастроф: актуальные проблемы подготовки студентов в образовательном учреждении высшего профессионального образования	108
<i>Ковалева Т.Г. (Ростов-на-Дону)</i> Формирование общекультурных компетенций на занятиях по математике	113
<i>Кожин П.Е. (Мичуринск)</i> Внутренняя и внешняя политика Павла I в трактовке русских историков	116
<i>Колосова Н.Н. (Евпатория)</i> Использование технологии проектного обучения в процессе формирования общекультурных компетенций будущих воспитателей	122

<i>Кондрашихин А.Б. (Севастополь)</i> Методическое обеспечение кафедры как средство формирования компетенций у студентов: трансформационная тематика для Севастополя	126
<i>Копылова С.В., Шохирева Е.В., Конькова М.Н. (Астрахань)</i> Способы повышения интереса к классической литературе как начальный этап формирования общекультурных компетенций обучающихся	129
<i>Красавцев А.М. (Рязань)</i> Функциональное назначение парков в городе	133
<i>Краснопёрова А.А., Ажмухамедов И.М. (Астрахань)</i> Информационное воздействие для создания положительного имиджа образовательного учреждения	136
<i>Курганова Н.Е. (Астрахань)</i> Организация дистанционного обучения биологии	142
<i>Кучерук И.В. (Астрахань)</i> Роль и функции гуманитарных дисциплин в непрофильном вузе	146
<i>Латицкая Е.Н. (Гомель)</i> Эмоциональный интеллект как условие успешности в профессиональной деятельности	150
<i>Матвеева Э.Ф. (Астрахань)</i> Освоение курса методики химии студентами химических специальностей	153
<i>Микляев В.А. (Санкт-Петербург)</i> Региональные аспекты социетальных, социокультурных и экономических факторов спроса на образовательные услуги гуманитарных направлений	157
<i>Остроухова В.А. (Мичуринск)</i> Россия в годы правления Николая I	163
<i>Пархоменко Л.А. (Гомель)</i> Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом у младших школьников	170
<i>Перова И.И., Березина Н.Л. (Астрахань)</i> Культура и образование - сотрудничество в формате искусства (музейные уроки - опыт взаимодействия картинной галереи им. П.М. Догадина и образовательных учреждений Астраханской области)	174
<i>Петриков В.П. (Севастополь)</i> Автоматизированная информационная система разработки расписания учебных занятий	178
<i>Пустовойтов В.Н. (Брянск)</i> Ключевые образовательные компетентности выпускника средней общеобразовательной школы	184

<i>Раскалинос В.Н. (Евпатория)</i> Формирование общекультурных компетенций обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»	192
<i>Свиридова Д.С., Вейс Т.П., Мареева Л.А., Тарасова И.В. (Тула)</i> Формирование инновационной основы развития профессионального образования	197
<i>Серова Т.И., Смирнова Н.И. (Астрахань)</i> Работа с одаренными детьми как составляющая интеллектуального капитала образовательного учреждения	200
<i>Сидорова А.Д. (Тамбов)</i> Влияние отечественной интеллигенции на формирование информационной культуры современного общества	205
<i>Сидорова И.В. (Мичуринск)</i> Музейная педагогика в системе преподавания социально-гуманитарных дисциплин	207
<i>Соболева Е.А., Соболев Н.А. (Астрахань, Москва)</i> От определения к понятию: знание как объект философского анализа	211
<i>Соколов Е.Е. (Астрахань)</i> Актуальные вопросы преподавания истории в современном образовательном учреждении	218
<i>Соколов Е.Е., Синицына Н.В. (Астрахань)</i> Роль гуманитарных наук в инновационной стратегии развития современных высших учебных заведений	226
<i>Тюрина Т.А. (Ростов-на-Дону)</i> Коммуникативная деятельность педагога в образовании иностранных граждан предвузовского этапа обучения	231
<i>Федосова Ю.А. (Гродно)</i> Оценка качества образования вуза: основные методологические подходы к исследованию удовлетворенности потребителей	236
<i>Черкесова Е.И., Черкесова К.И. (В. Кузькино, Белгород)</i> Развитие творческого мышления младших школьников посредством создания проблемных ситуаций на уроках	243
<i>Черкесова К.И., Черкесова Е.И. (Белгород, В. Кузькино)</i> О проблемах формирования технологической среды информационной системы учебного учреждения	246
<i>Шеринёва Т.В. (Минск)</i> Развитие коммуникативной компетентности специалиста агроинженерного профиля	248

*Шпиталевская Г.Р. (Евпатория)* Проектирование дидактических средств подготовки будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников 256

## **РАЗДЕЛ 2. ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА**

- Антонович Н.Ю. (Минск)* Формирование когнитивной культуры студента на уроках иностранного языка 262
- Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. (Челябинск)* Гуманитарная культурная образовательная среда как фактор инновационного преобразования системы профессиональной подготовки учителя иностранного языка 266
- Боголюбская В.С. (Гомель)* Иноязычное общение как социальная компетенция и научная проблема 270
- Болтик О.А. (Астрахань)* Формирование навыков письма на уроках английского языка на начальном этапе обучения 274
- Георгиевская Ю.В. (Астрахань)* Современные приемы и технологии преподавания иностранных языков как одно из условий социокультурного развития обучаемых 278
- Джусубалиева Д.М. (Алматы)* Применение дистанционных образовательных технологий в иноязычном образовании 282
- Джусубалиева Д.М., Исаказы А. (Алматы)* Эффективность применения информационно-коммуникативных технологий при обучении иностранному языку 289
- Катаева Ж.А. (Гродно)* Лексические средства образования арго 296
- Котлярова О.В. (Владимир)* Русский язык и культура речи как основная часть цикла гуманитарных дисциплин 299
- Марусейцева В.С., Старова О.Б. (Астрахань)* Использование медиаресурсов как один из способов формирования коммуникативных навыков на уроках иностранного языка 302
- Салтовская Н.А. (Астрахань)* Урок-страноведение как средство реализации коммуникативной направленности процесса обучения иностранному языку в современной образовательной организации 307

<i>Селицкая М.Е. (Астрахань)</i> Интерактивные формы работы при обучении немецкому языку в вузе	310
<i>Солохина И.С., Кириллова Т.С. (Астрахань)</i> Компьютерная терминология в языке медицины	314
<i>Строкина Н.Е. (Астрахань)</i> Владение богатством русского литературного языка - один из залогов профессионального успеха специалистов в современных экономических условиях	317
<i>Тойбекова Б.А., Торыбаева Ж.З. (Туркестан)</i> Особенности организации факультативных занятий в контексте приобщения учащихся к полиязычию	321
<i>Тюрина Т.А. (Ростов-на-Дону)</i> Конференция-конкурс: формирование профессионально ориентированной языковой компетенции иностранных студентов предвузовского этапа обучения	327
<i>Тяллева И.А. (Севастополь)</i> Подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с одаренными детьми	329
<i>Черная О.А. (Мелитополь)</i> Роль языкового заимствования в английском языке как способ обогащения словарного состава	332

### **РАЗДЕЛ 3. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Безносюк Е.В. (Евпатория)</i> Молодежная субкультура как социокультурный феномен	335
<i>Белякова С.В. (Мичуринск)</i> Гуманизация образования и проблемы изучения комплексного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в общеобразовательной школе	341
<i>Дерябина Е.А. (Евпатория)</i> Методика оптимизации когнитивно-рефлексивного компонента стратегии саморегуляции функциональных состояний студентов в процессе профессиональной подготовки	348
<i>Дробышевская Е.В. (Гомель)</i> Конгруэнтная модель доверительных отношений как форма педагогической технологии	355
<i>Кадол Н.Ф. (Гомель)</i> Методология достоинства личности как нравственного качества социального предпринимателя	362
<i>Кадол Ф.В. (Гомель)</i> Нравственное воспитание как основа морально-этической культуры личности	368

<i>Карпенко А.А., Раскалинос В.Н. (Евпатория)</i> Организация нравственного воспитания младших школьников в учебно-воспитательном процессе	374
<i>Карпенко З.Р. (Евпатория)</i> Методы психолого-педагогического сопровождения развития детей	381
<i>Колотова А.С. (Мичуринск)</i> Церковно-приходские и земские школы Козловского уезда Тамбовской губернии	384
<i>Короткевич О.А., Ваулина Ю.А. (Гомель)</i> К проблеме рискованного поведения в юношеском возрасте	387
<i>Лосева Ю.Н., Ермолина М.В. (Астрахань)</i> Игра как средство формирования отношений детей разных национальностей старшего дошкольного возраста	392
<i>Лященко К.В. (Евпатория)</i> Профилактика буллинга с использованием методов гуманистической психологии	397
<i>Мартыненко К.А. (Евпатория)</i> Профессиональная социализация студентов по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»	402
<i>Метельская Е.А., Дерябина Е.А. (Евпатория)</i> Специфика проблем выбора профессии молодыми инвалидами	407
<i>Мулык Н.Ю., Давкуш Н.В. (Евпатория)</i> Сущностная характеристика театрализованной деятельности старших дошкольников	413
<i>Нариманова З.М. (Евпатория)</i> Специфика подготовки социальных педагогов к работе с детьми-инвалидами	417
<i>Новикова Е.А., Короткевич О.А. (Гомель)</i> К вопросу психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития	420
<i>Норкина Е.Г. (Евпатория)</i> Кибербуллинг как форма школьного буллинга	427
<i>Павлов В.К. (Евпатория)</i> Готовность к работе с детьми-сиротами: содержание, критерии, показатели	432
<i>Петрунина О.И. (Мичуринск)</i> К вопросу о духовности личности	438
<i>Плещенко Н.В., Тайсаева С.Б. (Астрахань)</i> Поиск ресурсов и развитие креативности для принятия нестандартных решений в бизнес-технологиях	441
<i>Плотникова Е.Н. (Евпатория)</i> Изобразительная деятельность как средство личностного развития младшего школьника	446

<i>Пылишева И.А. (Гомель)</i> Самосознание личности: теоретический аспект	450
<i>Романова В.В. (Евпатория)</i> Формирование этнической толерантности у детей дошкольного возраста	455
<i>Торыбаев Ж.Б., Алишынбаев К.И. (Шымкент)</i> Пути совершенствования процесса приобщения учащейся молодежи к здоровому образу жизни	458
<i>Шашкова О.С., Шевцова Ю.А. (Гомель)</i> Особенности ценностных ориентаций студентов первокурсников	461

#### **РАЗДЕЛ 4. ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

<i>Богдалова Е.В., Уразалиева А.Г. (Астрахань)</i> Методы прогнозирования социально-экономического развития региона	465
<i>Богдалова Е.В., Уразалиева А.Г. (Астрахань)</i> Параметры оценки социально-экономического развития региона	470
<i>Вайчулис А.Ю., Килимова Р.К., Курангазиева А.А. (Астрахань)</i> Социально-экономическое положение России и пути выхода из кризиса	474
<i>Войтишкина А.Л. (Гомель)</i> Финансовые ресурсы региона и эффективность межбюджетных трансфертов	480
<i>Гаврилик О.Н. (Гродно)</i> Деньги как предмет исследования различных наук	487
<i>Джуманова Э.И. (Астрахань)</i> Оценка эффективности реализации муниципальных целевых программ МО «Красноярский район»	494
<i>Домонов Н.Ф., Мареева Л.А. (Тула)</i> Анализ применения рейтинговой оценки качества знаний студентов по некоторым экономическим дисциплинам	501
<i>Ефимова Е.В., Царева А.В. (Астрахань)</i> Применение механизма bail-in как способа оздоровления банковской системы России	505
<i>Кесова Ю.С., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Природоемкость как важнейший показатель уровня эколого-экономического развития	512
<i>Лопанова В.С. (Гомель)</i> Анализ состояния мирового рынка потребительских товаров на примере компьютерной техники	517

<i>Мареева Л.А. (Тула)</i> Методика преподавания дисциплины «Бухгалтерский учет и анализ» в современных условиях образования	521
<i>Мороз О.В. (Гродно)</i> Взаимодействие высшего образования и производственной сферы в региональном аспекте	525
<i>Мстоян С.К. (Ярославль)</i> Экономика России в период экономических и политических санкций Запада	532
<i>Перепечкина Е.Г., Постнова Д.А. (Астрахань)</i> Проблемы определения результативности образовательной деятельности при подготовке специалистов	536
<i>Пересторонина Д.Е., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Основные принципы и проблемы внедрения безотходного производства	541
<i>Раздолгина Д.М., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Экологические проблемы и их влияние на экономическое развитие	545
<i>Растворцева С.Н., Клименко Т.А., Растворцева М.Э. (Белгород)</i> Научные взгляды на теорию размещения производительных сил: зарубежные подходы	551
<i>Рахматуллаева Д.А., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Государственная стратегия эффективного социально-эколого-экономического устойчивого развития в экономике РФ	556
<i>Рожков А.П., Бабошкина П.А. (Астрахань)</i> Использование методов корреляционно-регрессионного анализа в качестве элемента стратегического планирования	559
<i>Саакян Г.М., Ганюкова Н.П. (Астрахань)</i> Совершенствование транспортной логистики предприятия с использованием методов линейного программирования	564
<i>Салманова Л.К., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Проблемы формирования человеческого капитала в современной России	567
<i>Словина Н.В. (Астрахань)</i> Формирование экономической культуры обучаемых средствами математики: проблемы, резервы	571
<i>Умерова Р.Р. (Астрахань)</i> Страховой рынок России: современное состояние и прогнозы развития на 2016 год	575
<i>Хасанова Г.С., Перепечкина Е.Г. (Астрахань)</i> Проблемы экономики России как открытой системы	581
<i>Холодова Т.Б., Вайчулис А.Ю. (Астрахань)</i> Факторинг как инновационный инструмент	585

Уважаемые участники конференции!

Мы рады приветствовать Вас на очередной международной научно-практической конференции «Гуманитарные и естественные науки в стратегическом развитии современного образовательного учреждения», подготовленной коллективом Института Мировой Экономики и Финансов.

С каждым годом расширяется география участников конференций, проводимых Институтом. Мы рады отметить участие в работе этого важного научного мероприятия не только наших давних друзей - коллег из стран ближнего зарубежья, всех регионов Республики Казахстан, Республики Беларусь, Украины, но и активность новых участников, разделяющих актуальность рассматриваемых нами проблемных вопросов и имеющих позитивный опыт их решения.

Гуманитарные и естественные науки по-прежнему занимают одно из ведущих мест в системе научного знания, поскольку именно они определяют человеческую жизнь в самых важных ее проявлениях.

Важнейшая роль гуманитарных и естественных наук заключается в том, что они обеспечивают не только передачу научных знаний новым поколениям, но и формируют их ценностные ориентиры в нравственном измерении. Это позволяет решать в образовательном процессе задачи по подготовке компетентных высококвалифицированных специалистов с широким взглядом на природу, мир и человека.

Надеемся, что содержание и материалы сегодняшней конференции, посвященной определению роли и места гуманитарных и естественных наук в стратегическом развитии современного образовательного учреждения, будут с интересом восприняты учеными, педагогами-практиками и станут предметом дальнейших исследований и обсуждений всех заинтересованных лиц.

Желаю организаторам и участникам конференции плодотворной работы, эффективного взаимодействия и новых достижений!

С уважением,

Елена Анатольевна Терентьева,  
ректор ОАНО ВО ИМЭФ,  
кандидат экономических наук

## РАЗДЕЛ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

### **ОЦЕНКА КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ» НА ОСНОВЕ НЕЧЕТКОГО КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА**

И.М. Ажмухамедов, О.М. Князева, Т.Г. Гурская  
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»  
*г. Астрахань, Российская Федерация*

Подготовка высококвалифицированных кадров в области защиты информации является одним из основных направлений государственной политики Российской Федерации. Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) [2,3] определены общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные компетенции, которыми должен обладать выпускник в результате освоения программы бакалавриата по направлению подготовки 10.03.01 Информационная безопасность. Однако в данных стандартах не указаны методики или подходы к оценке компетенций выпускника в частности и уровня его компетентности целом.

При этом процедура оценки обладает специфическими особенностями, которые делают данную задачу слабоформализованной:

1. Неполнота и неопределенность информации об умениях, навыках и знаниях выпускника.
2. Многокритериальность задачи, связанная с необходимостью учета большого числа частных показателей, связанных с учебной деятельностью и формированием компетенций.
3. Наличие как количественных, так и качественных показателей, которые необходимо учитывать при решении задачи оценки уровня компетенции.

Одним из эффективных способов решения слабоформализуемых задач является построение нечетких когнитивных моделей, неоспоримыми

достоинствами которых, по сравнению с другими методами, являются возможность формализации численно неизмеримых факторов, использования неполной, нечеткой и даже противоречивой информации [1].

Построим методику оценки уровня компетентности, основанную на применении когнитивного моделирования. При этом методика будет основываться на проекте ФГОС ВПО [2], т.е. будет учитывать наличие общепрофессиональных компетенций. Для адаптации методики под Федеральный государственный образовательный стандарт [3] достаточно убрать из построенной нечеткой когнитивной модели процесса оценки компетентности выпускника соответствующие концепты.

В качестве модели процесса оценки компетентности выпускника примем кортеж (1):

$$COM = \langle G, QL, S, R, \Omega \rangle, \quad (1)$$

где  $G$  - ориентированный граф, не содержащий горизонтальных ребер в пределах одного уровня иерархии (рис.1);

$QL$  - набор качественных оценок уровней каждого фактора в графе;

$S$  - множество весов ребер графа  $G$ , отражающих степень влияния концептов на заданный элемент следующего уровня иерархии;

$R$  - набор правил для вычисления значений концептов на каждом из уровней иерархии  $G$ ;

$\Omega$  - индекс схожести, позволяющий распознавать лингвистические значения концептов.

На вершине графа  $G$  находится показатель  $K_0$ , отражающий общую компетентность специалиста по защите информации.

На первом уровне находятся интегральные показатели частных компетенций:  $OK_0$  – интегральный показатель общекультурных компетенций;  $OPK_0$  – интегральный показатель общепрофессиональных компетенций;  $PK_0$  – интегральный показатель профессиональных компетенций.

На втором уровне находятся частные общекультурные -  $\{OK_i\}$ , общепрофессиональные -  $\{OPK_i\}$ , профессиональные -  $\{PK_j\}$  компетенции, описанные в [2].

На третьем уровне находятся дисциплины -  $\{D_z\}$ , которые формируют компетенции, находящиеся на первом уровне. Наличие связей

между дисциплинами и компетенциями определяется кафедрами посредством составления аннотации программ учебных дисциплин.

На нижнем, четвертом уровне располагаются задачи -  $\{Z_k\}$ , поставленные перед студентами в рамках дисциплины. Задачи формируются руководством кафедры на основании личного опыта и требований, приведенных в [2] и [3].

Для описания состояния концептов графа  $G$  определим лингвистическую переменную «Уровень фактора» и терм-множество ее значений  $QL$ , состоящее из 5 элементов (2):

$$QL = \{\text{Низкий (Н), Ниже среднего (НС), Средний (С), Выше среднего (ВС), Высокий (В)}\} \quad (2)$$

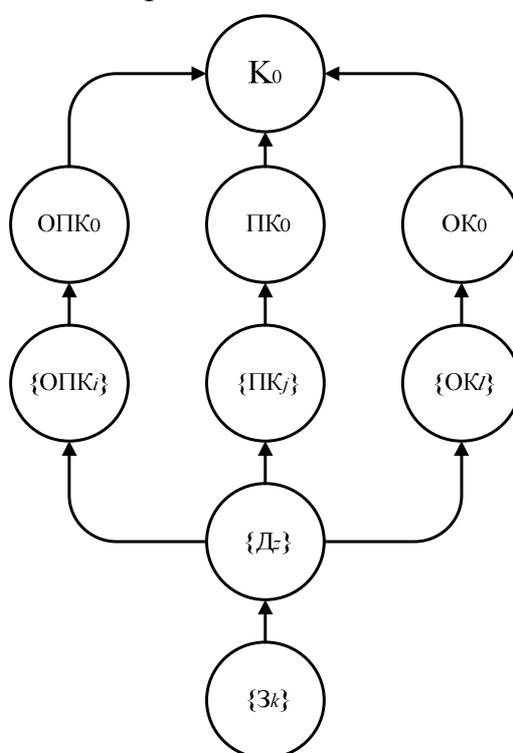


Рис.1. Граф  $G$  нечеткой когнитивной модели оценки компетентности выпускника

В качестве семейства функций принадлежности для  $QL$  используем пятиуровневый классификатор, в котором функциями принадлежности нечетких чисел (НЧ), заданных на отрезке  $[0,1] \in \mathbb{R}$ , являются трапеции (3):

$$\{XX(a_1, a_2, a_3, a_4)\}, \quad (3)$$

где  $a_1$  и  $a_4$  - абсциссы нижнего,  $a_2$  и  $a_3$  - абсциссы верхнего основания трапеции.

Применение классификатора позволяет перейти от качественного описания уровня параметра к стандартному количественному виду соответствующей функции принадлежности из множества нечетких трапецеидальных чисел.

Вычисление текущих значений факторов в графе  $G$  предлагается производить по приведенным ниже формулам (4) - (11):

$$D_z = \sum_{k=1}^n \alpha_k \cdot Z_k, \quad (4)$$

где  $D_z$  -  $z$ -ая дисциплина;  $Z_k$  -  $k$ -ая задача, решаемая в рамках дисциплины  $D_z$ ;  $n$  - количество задач  $Z_k$ , решаемых в рамках дисциплины  $D_z$ ;  $\alpha_k \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $Z_k$  на  $D_z$ ,  $\sum_{k=1}^n \alpha_k = 1$ ,  $\alpha_k$  отражает приоритетность поставленных перед студентами задач в рамках текущей дисциплины.

$$ОПК_i = \sum_{z=1}^m \alpha_z \cdot D_z, \quad (5)$$

где  $ОПК_i$  -  $i$ -ая общепрофессиональная компетенция;  $D_z$  -  $z$ -ая дисциплина;  $m$  - количество дисциплин, влияющих на  $ОПК_i$ ;  $\alpha_z \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $D_z$  на  $ОПК_i$ ;  $\sum_{z=1}^m \alpha_z = 1$ ;  $\alpha_z$  отражает вес каждой дисциплины в формировании  $i$ -й общепрофессиональной компетенции.

$$ОК_l = \sum_{z=1}^u \alpha_z \cdot D_z, \quad (6)$$

где  $ОК_l$  -  $l$ -ая общекультурная компетенция;  $D_z$  -  $z$ -ая дисциплина;  $u$  - количество дисциплин, влияющих на  $ОК_l$ ;  $\alpha_z \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $D_z$  на  $ОК_l$ ,  $\sum_{z=1}^u \alpha_z = 1$ ,  $\alpha_z$  отражает вес каждой дисциплины в формировании  $l$ -й общекультурной компетенции.

$$ПК_j = \sum_{z=1}^t \alpha_z \cdot D_z, \quad (7)$$

где  $ПК_j$  -  $j$ -ая профессиональная компетенция;  $D_z$  -  $z$ -ая дисциплина;  $t$  - количество дисциплин, влияющих на  $ПК_j$ ;  $\alpha_z \in [0;1]$  - коэффициент

влияния  $D_z$  на  $ПК_j$ ,  $\sum_{z=1}^f \alpha_z = 1$ ,  $\alpha_z$  отражает вес каждой дисциплины в формировании  $j$ -й профессиональной компетенции.

$$ОПК_0 = \sum_{i=1}^f \alpha_i \cdot ОПК_i, \quad (8)$$

где  $ОПК_0$  - интегральный показатель общепрофессиональных компетенций;  $ОПК_i$  -  $i$ -ая общепрофессиональная компетенция;  $f$  - количество общепрофессиональных компетенций;  $\alpha_i \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $ОПК_i$  на  $ОПК_0$ ,  $\sum_{i=1}^f \alpha_i = 1$ ,  $\alpha_i$  отражает вклад каждой общепрофессиональной компетенции в интегральный показатель  $ОПК_0$ .

$$ОК_0 = \sum_{l=1}^g \alpha_l \cdot ОК_l, \quad (9)$$

где  $ОК_0$  - интегральный показатель общекультурных компетенций;  $ОК_l$  -  $l$ -ая общекультурная компетенция;  $g$  - количество общекультурных компетенций;  $\alpha_l \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $ОК_l$  на  $ОК_0$ ,  $\sum_{l=1}^g \alpha_l = 1$ ,  $\alpha_l$  отражает вклад каждой общекультурной компетенции в интегральный показатель  $ОК_0$ .

$$ПК_0 = \sum_{j=1}^h \alpha_j \cdot ПК_j, \quad (10)$$

где  $ПК_0$  - интегральный показатель профессиональных компетенций;  $ПК_j$  -  $j$ -ая профессиональная компетенция;  $h$  - количество профессиональных компетенций;  $\alpha_j \in [0;1]$  - коэффициент влияния  $ПК_j$  на  $ПК_0$ ,  $\sum_{j=1}^h \alpha_j = 1$ ,  $\alpha_j$  отражает вклад каждой профессиональной компетенции в интегральный показатель  $ПК_0$ .

$$K_0 = (\beta_1 \cdot ОК_0) + (\beta_2 \cdot ОПК_0) + (\beta_3 \cdot ПК_0), \quad (11)$$

где  $K_0$  - общая компетентность специалиста по защите информации;  $\beta_1$  - коэффициент влияния  $ОК_0$  на  $K_0$ ;  $\beta_2$  - коэффициент влияния  $ОПК_0$  на  $K_0$ ;  $\beta_3$  - коэффициент влияния  $ПК_0$  на  $K_0$ ;  $\sum_{i=1}^3 \beta_i = 1$ .

Алгоритм оценки уровня компетентности выпускника включает в себя следующие подготовительные этапы:

1. Задание множеств  $\{OK_j\}$ ,  $\{ОПК_j\}$ ,  $\{ПК_j\}$ ,  $\{D_z\}$ ,  $\{Z_k\}$ , которые формируют уровни графа  $G$ .
2. Определение наличия/отсутствия связей между концептами графа  $G$ .
3. Задание коэффициентов влияния, приведенных в формулах (4) - (11).

Данные действия осуществляются преподавателями кафедры на основании Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования [3], учебного плана, аннотаций программ учебных дисциплин и личного профессионального опыта сотрудников. При этом стоит обратить внимание, что значения коэффициентов влияния подвергаются изменениям в зависимости от цели проведения оценки: определение компетентности выпускника в целом как специалиста по информационной безопасности (ИБ) либо определение компетентности выпускника как специалиста по ИБ в конкретной области (сети, связь и т.д.), либо сфере (государственная служба, бизнес и т.д.).

Для непосредственной оценки уровня компетентности выпускника лицу, принимающему решения, необходимо определить уровень выполнения поставленных перед выпускником задач  $Z_k$  и далее произвести расчет по формулам (4) - (11).

Таким образом, разработанная на основе нечеткого когнитивного подхода методика оценки компетентности выпускников, обучающихся по направлению 10.03.01 Информационная безопасность, позволяет учесть слабую формализуемость задачи. На данный момент методика проходит апробацию в ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет» на кафедре информационной безопасности.

#### **Библиографический список**

1. Ажмухамедов, И.М. Системный анализ и моделирование слабо структурированных и плохо формализуемых процессов в социотехнических системах [Текст]/ И.М. Ажмухамедов, О.М. Проталинский// Инженерный вестник Дона/ URL: <http://www.ivdon.ru/magazine/archive/n3y2012/916>.
2. Проект Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 10.03.01 Информационная безопасность// Федеральный портал проектов нормативных правовых актов/ URL: <http://regulation.gov.ru/projects>.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 090900

Информационная безопасность (квалификация (степень) «бакалавр»)  
[Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 октября 2009 г. № 496]/ URL:  
<http://минобрнауки.рф/документы/1939>.

## **ЭЛЕКТРОННЫЕ И МУЛЬТИМЕДИА УЧЕБНИКИ КАК СОВРЕМЕННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ**

Д.Е. Атыханова, Д.М. Джусубалиева  
*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай Хана  
г. Алматы, Республика Казахстан*

Сегодня, когда начался интенсивный переход от традиционной формы обучения к кредитной технологии, применяемой в высших учебных заведениях развитых странах мира (Европе, Америке и др.), самостоятельная работа и ее организация для студентов становится очень важным моментом усвоения знаний. При самостоятельной подготовке студент должен использовать весь арсенал информации, который он может получить традиционно на бумажных носителях в читальных залах библиотеках, так и через цифровые образовательные ресурсы в условиях Интернета.

Обучение во всем мире всегда считалось высшей ступенью проявления индивидуальных возможностей человека. Чем выше уровень образованности человека, тем выше уровень благосостояния этого общества. В современном мире, когда бурно развиваются компьютерные и инфокоммуникационные технологии, появились возможности получения образования не только в режиме традиционной формы обучения, но и дистанционной. Дистанционное обучение позволяет реализовать на практике основной принцип Государственной политики в области образования - доступность его для населения с учетом интеллектуального развития, психофизических и индивидуальных особенностей каждой личности.

В мировой образовательной практике с середины 70-х годов появились высшие учебные заведения нового типа, такие как «Открытый университет», «Дистанционный университет», «Электронный университет», «Виртуальный университет» и т.д. В то же время

становление дистанционного образования как новой формы обучения требует решения таких проблем, как создание единого понятийного аппарата, нормативно-правовой базы, проведение научных исследований в области ДО, обобщения уже имеющегося опыта в виде научно-методических пособий, аналитических обзоров, регулярных семинаров и т.д. Преимущество дистанционного обучения перед традиционным еще и в том, что оно позволяет построить фактически для каждого обучающегося свою индивидуальную траекторию образования, удовлетворить свои личные потребности в образовательных услугах в том режиме, в котором это ему наиболее удобно.

В Казахстане на законодательном уровне в *Законе РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями, последнее 4 июля 2013 г. № 130-V)* дистанционное обучение прописано как технология обучения и согласно постановлению Правительства от 19 января 2012 года № 112 «Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» и Приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 13. «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» дает возможность вузам реализовывать дистанционное обучение самостоятельно. Благодаря этому дистанционное обучение (ДО) стало активно внедряться во многих вузах Казахстана во все формы обучения [1].

Развитие этой формы обучения (ДО) требует разработки новых педагогических методов и форм обучения, другой организации постановки учебной деятельности, так как возникает необходимость пересмотра роли преподавателя и студента и определения места и роли компьютера в учебном процессе. Используя технологию интерактивного метода обучения студенту не обязательно приезжать или по почте получать образовательные материалы, главным для его осуществления является наличие линии Интернет, электронной почты и других информационных технологий. Естественно, что этот метод на первых порах требует определенных материальных затрат, которые впоследствии себя оправдывают [2].

Но даже при наличии хорошей технической базы возникает проблема, как при достаточно ограниченном объеме времени научить

студентов получать знания на расстоянии, которые бы по качеству не отличались от знаний, получаемых в традиционном образовательном процессе? Как обеспечить ему качественное усвоение знаний без преподавателя?

В этом вопросе большую роль сыграли электронные учебники [3]. В Казахстане создан целый ряд электронных учебников по социально-гуманитарным и лингвистическим дисциплинам вузовского образования. Большую роль в создании цифрового образовательного контента (электронных учебников, мультимедийных обучающих программ и цифровых образовательных ресурсов) по всем предметам школьного образования принадлежит АО «Национальному центру информатизации» под руководством доктора педагогических наук, профессора Г.К. Нургалиевой. Ими впервые была заявлена идея электронных учебников, как инновационной педагогической продукции, представляющую собой, с одной стороны, информационно-образовательную среду для учителей, учащихся и родителей, а с другой - технологию электронного обучения как интерактивного дистанционного взаимодействия субъектов образовательного процесса [4].

При переходе на кредитную технологию обучения, когда студент сам должен добывать себе знания, очень важным является правильная организация его самостоятельной работы. В библиотеках должны быть необходимые учебники как на бумажных, так и на электронных носителях, доступ в Интернет, необходимые для работы си­лабусы и другие информационные материалы. В качестве эффективного средства обучения при кредитной технологии важная роль отводится использованию *электронных и мультимедиа учебников как интерактивному обучающему средству* [5].

*Мультимедийные обучающие системы* позволяют гармонично объединить лекцию с демонстрацией учебного материала, практикум в виде компьютерного имитатора, тестирующую систему и все дополнительные материалы в *едином интерактивном компьютерном информационном материале* (учебнике, пособии и т.д.).

Электронный учебник должен содержать не только информацию, но и должен обладать *обучающими функциями и системой обратной связи*.

*Мультимедийные обучающие системы* позволяют гармонично объединить *лекцию с демонстрацией учебного материала*, практикум в

виде компьютерного имитатора, тестирующую систему и все дополнительные материалы в едином интерактивном компьютерном информационном материале (учебнике, пособии и т.д.).

*Мультимедийный учебник* не просто разгружает преподавателя от каждодневных рутинных функций, но и значительно повышает интерес обучаемых к предмету, ускоряет процесс обучения и обеспечивает лучшее усвоение знаний.

*Мультимедийное учебное пособие* представляет собой гипертекст с удобным интерфейсом, позволяющим легко получать доступ к любым его частям. Текст насыщается видео- и аудиокomentarиями, позволяющими наглядно воспринимать информацию, легко ее усваивать и закреплять в сознании. После каждого раздела учебного пособия можно проверить степень усвоения знаний выполнением специальных заданий (тестовых вопросов). Компьютер оценивает знания студента, учащегося, демонстрируя, сколько баллов из максимально возможных он получил. Как приложение к мультимедийному учебному пособию можно использовать любое количество дополнительных материалов: первоисточники, хрестоматии, справочную литературу как на электронных, так и на бумажных носителях.

В мультимедийное учебное пособие, предназначенное для самостоятельного изучения, можно включить и «мультимедийное сопровождение лекций», которое представляет собой материал, предназначенный для подкрепления рассказа преподавателя *эффективными видео- и аудиоматериалами*.

Но текст - это только часть воздействия электронного учебника на сознание обучаемого. Текст воспринимается как дискретная информация, которую человек вынужден воспринимать по частям, преобразуя отдельные элементы во внутренние образы. Мультимедиа должно представлять собой информацию целостного вида, легко воспринимаемую сознанием. Электронное учебное пособие должно стать интерактивным, позволяющим студентам без общения с преподавателями проводить обучение в режиме реального времени. Что касается перспективы развития электронного учебного пособия, то, на наш взгляд, оно должно быть представлено в виде «*виртуального учебника*», который предоставляет не только доступ к информации, давая знания по профессии и специальности, но и позволяет моделировать реальное участие обучаемого в

производственных процессах, развивая и прививая ему профессиональные навыки.

Электронное учебное пособие является важнейшим условием организации высококачественного учебного процесса. И мы стоим сейчас перед серьезной проблемой создания принципиально нового типа информационного учебного материала, с необычайно широким спектром образовательных перспективных возможностей. На наш взгляд, современные электронные и мультимедиа учебники должны отвечать *следующим требованиям* [6]:

- информация по курсу должна быть хорошо структурирована;
- текстовая информация должна быть представлена как в виде видеолекции, так и в виде необходимой информации по данному предмету, дающую возможность студентам воспринимать ее путем выделения главного и дополнительного информационного материала;
- в мультимедийном учебнике необходимо использовать многооконный интерфейс, где в каждом окне представлена связная информация или выделены определенные информационные зоны на одном экране;
- текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации;
- видеосюжеты или анимации должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты учебного времени студентов в пять-десять раз уменьшатся по сравнению с работой по учебникам на бумажном носителе (традиционным учебником).

Современный электронный учебник фактически выполняет роль репетитора, самоучителя и заменяет преподавателя при подготовке к курсу.

Электронный учебник имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным печатным учебником:

- высокая скорость предоставления информации, ее получения;
- возможность использования мультимедиа-средств (аудио- и видеофрагменты, анимацию);

- возможность получать новые знания практически в любое время и в любом месте (при наличии сети Интернет);
- моделирование изучаемых процессов и явлений, возможность проводить эксперименты в виртуальном режиме, в тех областях, где реальные эксперименты очень трудоемки или попросту невозможны;
- наличие системы самоорганизации образовательной деятельности, самопроверки знаний, системы промежуточного контроля, а также проведение итогового контроля;
- возможность индивидуализации обучения.

Правильная выработка методологии и методики написания и составления электронных учебников является очень важным фактором в условиях кредитной технологии обучения при выполнении студентами самостоятельной и индивидуальной работы.

Таким образом, роль электронных учебников при самостоятельной подготовке студентов, особенно в условиях дистанционного обучения, необычайно велика, но важным при его написании является не простое сканирование текста из учебника на бумажном носителе, а соблюдение всех необходимых для интерактивности требований, предъявляемых для электронных учебников описанных выше.

#### **Библиографический список**

1. Агеев, В.Н. Электронные издания учебного назначения: концепции, создание, использование [Текст]/В.Н. Агеев, Ю.Г. Древе. - М.: 2003. - 236 с.
2. Джусубалиева, Д.М. Пути организации учебного процесса по дистанционной форме обучения [Текст]/Д.М. Джусубалиева// Материалы международного семинара «Пути интеграции образования в странах СНГ». - Тараз, 2000.
3. Джусубалиева, Д.М. Электронные и мультимедиа-учебники необходимое условие самостоятельной работы студентов при переходе на кредитную технологию обучения [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Исследования, результаты. - 2008. - № 2. - С. 376-379.
4. Нургалиева, Г.К. Преемственность в развитии научной школы [Текст]/ Г.К. Нургалиева. - Алматы: АО «Национальный центр информатизации», 2014. - С. 93-95, 233-265.
5. Нургалиева, Г.К., Артыкбаева, Е.В. Электронные учебники как информационно-образовательная среда [Текст]/ Г.К. Нургалиева, Е.В. Артыкбаева// Сборник научных статей «Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве», изд. Политехнического университета, изд. Лема, 2012. - С.141-145.
6. Nurgalieva G., Tazhigulova A., Artykbaeva E. eLearning in Kazakhstan// eLearning practices. Cases on Challenges Facing eLearning and National Development: Institutional Studies and Practices / ed. U. Demiray. - V.1 - Eskisehir-Turkey, Anadolu University, 2010. - p.335-354/ URL: <http://www.midasebook.com>.

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ СТРАН ЕВРОПЫ**

В.А. Бейзеров

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

В данной статье предпринята попытка проанализировать тенденции, протекающие в высшем образовании стран мира, в основном стран Европы.

Современное высшее образование претерпевает коренные трансформационные изменения, происходящие посредством процессов глобализации, интернационализации и коммерциализации.

Рынок образовательных услуг непрерывно расширяется и все более коммерциализируется. В данном контексте возрастает роль оценки качества образования. Контроль, осуществляемый государственными органами над деятельностью высших учебных заведений, серьезно ослабел в 1990-е годы во всех странах Западной Европы. Правительства развитых стран более не планируют и детально не регламентируют содержание образования в вузах. Университетам предоставлена значительная управленческая и образовательная автономия. Большинство ключевых решений принимается администрацией вуза без согласования с профильным министерством или ведомством [7].

Развитие и стремительное увеличение объема предложений на рынке высшего образования усилило внимание общественности к качеству образования. Увеличение предложения и выбора источников финансирования обучения позволяет потенциальным студентам и их родителям выбрать наиболее соответствующий их критериям вуз. Основным критерий - быстрая окупаемость затрат на обучение в вузе, что достижимо, если вуз дает качественное образование, и его выпускники востребованы на рынке труда. Т.к. конкуренция между вузами постоянно усиливается, вузы вынуждены поддерживать надлежащее качество обучения, что отражается в ежегодно публикуемых рейтингах вузов, которые являются важным индикатором и источником сведений об университетах для потенциальных потребителей образовательных услуг - будущих студентов и их родителей. Организация по экономическому

сотрудничеству и развитию разрабатывает показатели для сравнения качественных изменений в системах образования стран-участниц организации. При поддержке Европейской комиссии была создана Европейская сеть оценки качества высшего образования. Цель данной формации - обмен информацией и опытом между странами-участниками соглашения [4].

В результате политических, социальных и экономических перемен в странах Центральной и Восточной Европы в них появилось множество частных вузов, многие из которых были основаны зарубежными учреждениями либо являются их филиалами. Для осуществления мониторинга этих программ были разработаны многочисленные процедуры. В большинстве стран Центральной и Восточной Европы были разработаны системы аккредитации вузов с целью обеспечения минимальных стандартов качества вузовского образования. В рамках Европейского континента дебаты по поводу создания единой системы аккредитации вузов ведутся достаточно давно. Наибольшую актуальность данная проблема получила после разработки и подписания большинством европейских стран Болонской декларации. С течением времени возникла необходимость построения наднациональной системы аккредитации и менеджмента качества вузов, ставящая своей целью повышение конкурентоспособности европейского образования. Поддержка наднациональной системы аккредитации на наднациональном уровне была обозначена в документах Ассоциации Европейских университетов. Данная система принимает во внимание как национальные системы, так и университетские. Дебаты по проблеме создания единой системы усилились с распадом старой системы контроля качества вузовского образования в бывших социалистических странах Центральной и Восточной Европы. Во многих европейских странах были приняты на вооружение американские образовательные стандарты и системы аккредитации вузов, схожие с американской. Таким образом, в Европе существует противоречие в вопросе соответствия образовательных учреждений требованиям европейских либо американских стандартов. Тем не менее, государственные органы управления образования, к примеру, в Финляндии, также как и в других странах Скандинавии в настоящее время не считают необходимым принимать стандарты аккредитации вузов извне. Данная позиция чиновников аргументируется тем, что местные вузы

проходят достаточно серьезные процедуры оценки качества перед тем, как быть аккредитованными. Все это вызывает затруднения при конструировании совместных образовательных программ вузов третьих стран с вузами Скандинавии [6].

Во многих европейских странах разработаны серьезные программы, направленные на улучшение международной конкурентоспособности национальных систем образования. К примеру, стратегия Германии проявляется в стремлении увеличить количество иностранных студентов, а также увеличить число немецких студентов, обучающихся по программам обмена в других странах. Наряду с традиционной для страны структурой высшего образования внедряется и «Болонская система» степеней, включая степень бакалавра и магистра. Университеты ставят перед собой цель довести число иностранных студентов, обучающихся по программам магистратуры и докторантуры, до 35%. Еще одним примером коренных изменений в системе образования является Германия. В стране с недавнего времени возможно поступить в университет или институт без знаний немецкого языка. На многих факультетах на младших курсах ведется преподавание на английском языке и лишь на старших курсах, получив достаточно знаний по немецкому языку, студенты продолжают обучение уже на немецком. Реформа образовательной политики в Германии также включает введение системы аккредитации учебных учреждений и программ. На данном этапе система аккредитации затрагивает лишь вновь открываемые программы бакалавриата и магистратуры. Аккредитация затрагивает как классические университеты, так и политехнические институты (она из типичных для страны форм высшего учебного заведения). Маркетинговые исследования в области высшего образования проводит агентство DAAD, осуществляющее программы образовательных обменов, а также пропагандирующее немецкое высшее образование. В настоящее время усилия агентства в основном сконцентрированы на странах Восточной Европы, Греции, Турции, Иране, Китае и Республике Корея. Для того, чтобы сделать маркетинг более эффективным, был организован особый орган - Консорциум по маркетингу в области высшего образования. Ежегодно Германия инвестирует в развитие международных образовательных программ около 200 миллионов евро. В стране высшее образование является бесплатным для граждан. В большинстве вузов страны иностранные студенты также с большой вероятностью могут

получить право на бесплатное обучение. Правительства федеральных земель совместно с руководством университетов имеют право определять самостоятельно взимать ли плату с иностранных студентов, обучающихся на магистерских программах. Увеличение числа иностранных студентов ставит своей целью обеспечение высококвалифицированными специалистами с высшим образованием отраслей экономики, страдающих от хронической нехватки кадров. Второй целью является изменение федерального законодательства и законодательства федеральных земель о труде и высшем образовании для того, чтобы студенты могли работать одновременно с учебой и остаться на немецком рынке труда после окончания обучения. Усилия, направленные на усиление рыночного характера немецкого высшего образования, укрепляются резко увеличившимся за последние десятилетия количеством иммигрантов, а также расширяющейся сетью агентства DAAD, которое в настоящее время имеет свои представительства в 15 странах [5].

Образовательная стратегия, принятая во Франции в 1998 году, ставит своей целью сделать страну одним из ключевых игроков на мировом рынке высшего образования и международного сотрудничества в области высшего образования. Сотрудничество в области образования играет главную роль в усилении экономических и культурных позиций Франции на международной арене. Одним из основных факторов, препятствующих расширению влияния французского высшего образования в мире, является нежелание официальных властей поступиться французским языком (как единственным языком преподавания) и нежелание вводить академические курсы, где преподавание велось бы на английском языке, наиболее распространенном и востребованном в мире. Таким образом, страна теряет огромное количество потенциальных студентов из-за рубежа. Вновь принятая программа реформирования французского высшего образования предполагает привлечение большего числа иностранных студентов путем открытия академических программ, преподаваемых на английском языке. Программа предусматривает создание образовательного консорциума, который, как предполагается, должен координировать деятельность французских вузов, используя информационные возможности зарубежных представительств страны. Консорциум также распространяет информацию посредством сети Интернет. Одним из первых шагов по вступлению Франции в общеевропейское образовательное пространство стала

стандартизация системы академических степеней и приведение ее в соответствие с т.н. «Болонской системой» (т.е. открытие бакалавриата, магистратуры и докторантуры). В конце 2000 года к общеевропейской реформе высшего образования присоединилась Швеция. Была провозглашена «Шведская стратегия преимущества», также ставящая своей целью увеличение числа иностранных студентов, особенно из стран, не входящих в Европейский Союз. Конечной целью ставится интернационализация шведского образования и общества в целом, а также максимальная интеграция страны в европейское и международное экономическое, социальное и, в том числе, в образовательное пространство. В настоящее время шведские вузы являются одними из самых привлекательных для иностранных студентов, магистрантов, докторантов, т.к. являются для большинства из них бесплатными и в то же время отличаются высоким качеством. Шведские вузы в ближайшие годы, по всей видимости, при продолжении государственного субсидирования университетов и образования как своих, так и иностранных граждан, составят серьезную конкуренцию британским вузам, где обучение является платным (причем плата за обучение иностранных студентов чрезвычайно высока). Стоимость программы оценивается по крайней мере в 100-110 миллионов шведских крон (10-12 миллионов евро) в год. Развитие программы, по предварительным подсчетам, обойдется еще дополнительно почти в 100 миллионов шведских крон в год. Дополнительные средства направляются на расширение англоязычных программ и увеличение количества грантов для иностранных студентов, а также расходов на маркетинг [1].

Норвегия также, как и соседняя Швеция разработала подробную программу реформы высшего образования в 2000 году. Значительный раздел данной программы посвящен развитию международного вектора в высшем образовании страны. На протяжении многих десятилетий страна являлась в основном импортером высшего образования. Значительное количество граждан Норвегии выезжало за границу для получения образования. Ставится цель сделать норвежские вузы более открытыми и привлекательными не только для своих, но и для иностранных студентов. Это предполагает расширение англоязычных академических программ, сроков и программ обмена студентами, преподавателями и исследователями. В стране также в достаточно короткие сроки был

осуществлен переход на трехступенчатую структуру высшего образования, принятую в большинстве стран, присоединившихся к Болонскому процессу. В Норвегии высшее образование является бесплатным для студентов. Тем не менее, правительственная комиссия, работающая над реформой высшего образования, предложила учреждениям высшего образования взимать плату за обучение со студентов, не являющихся гражданами Евросоюза. Данное решение прежде всего касается магистерских программ. В других развитых странах наблюдаются схожие процессы интернационализации.

Необходимость повышения конкурентоспособности университетов в странах Скандинавии (прежде всего это касается Финляндии) связана в основном с нехваткой квалифицированных специалистов в экономиках этих стран. Привлечение иностранных студентов - один из способов решения проблемы отсутствия высококвалифицированных кадров на рынке труда. В следующие несколько десятилетий при сохранении нынешних тенденций структура населения стран Скандинавии серьезно изменится: в вышеназванном регионе, как, впрочем, и в остальных странах Европы, население серьезно постареет, а рождаемость снизится. К примеру, по наиболее распространенному сценарию, население Финляндии к 2030 году уменьшится более чем на 200000 человек с нынешних 5240000. Представители поколения послевоенного «бэби бума» к 2015 году в основном перейдут в разряд пенсионеров. Таким образом, пополнить ряды трудоспособного населения смогут только иммигранты-иностранцы. Потенциал иммигрантов, живущих в странах Европы использован в экономиках стран Европейского Союза недостаточно. К примеру, в Финляндии, в середине 2000-х 34% иммигрантов трудоспособного возраста были безработными. Из них только 20% имели высшее образование и только 36% - полное среднее образование. Иммигранты обладают значительным культурным опытом и знаниями, которые могли быть использованы бизнесом. Факторами, препятствующими этому, являются недостаточное знание языком стран проживания и возможности по этой причине продолжить образование. Лишь 15% молодых иммигрантов продолжает обучение в старшей школе (в то время как среди коренных жителей этот показатель равен 60%). Это приводит к почти полному отсутствию иммигрантов среди студентов вузов. Расширение возможностей для иммигрантов в получении

образования и трудоустройстве как часть иммиграционной политики государств поможет избежать нехватки трудовых ресурсов в общем и высококвалифицированных работников с высшим образованием в частности [3].

Проанализировав процессы, происходящие в высшем образовании стран мира, возможно заключить, что практически для всех стран характерны значительная степень интернационализации учреждений высшего образования, а также усиление конкуренции на рынке высшего образования, значительную долю которого в настоящее время занимают вузы ЕС.

#### **Библиографический список**

1. Nordic, Central, and Southeastern Europe. - NY, 2014. - 559 p.
2. Higher education in Finland. - Amsterdam: CHEPS, 2008. - 90 p.
3. Portnoi, L. Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon/ L. Portnoi. - NY.: McMillan, 2013. - 266 p.
4. The SAGE Handbook of International Higher Education. - London: Sage, 2012. - 536 p.
5. Bhandari, R. International Students and Global Mobility in Higher Education: National Trends and New Directions/ R. Bhandari. - NY, 2013. - 243 p.
6. Universities and the Public Sphere: Knowledge Creation and State Building in the Era of Globalization. - London, 2011. - 247 p.
7. Бейзеров, В.А. Интернационализация как ключевая тенденция развития мирового высшего образования в новом тысячелетии [Текст]/ В.А. Бейзеров// Социология образования. - 2015. - №1. - С.92-104.
8. Бейзеров, В.А. Модели развития мировой системы высшего образования [Текст]/ В.А. Бейзеров// Инновации в образовании. - 2015. - №9. - С.11-18.

**СОВМЕСТНАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ГОРОДА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО МУЗЕЯ  
(НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИЧЕСТВА МБОУ Г. АСТРАХАНИ  
«ГИМНАЗИЯ № 4» И АГКГ ИМ. П.М. ДОГАДИНА)**

Н.Л. Березина  
*МБОУ «Гимназия № 4», АГКГ им. П.М. Догадина  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Современный музей - не только хранитель прошлого. Безусловно, собирание, хранение, изучение и экспонирование предметов-памятников материальной и духовной культуры - основное в работе музея, но сегодня не менее важны и другие его функции - просветительская и популяризаторская.

Особенность музея как учреждения культуры заключается в том, что «действуя в настоящем, он одновременно обращен и в прошлое, и в будущее. В прошлое - поскольку сохраняет культурное наследие, в будущее - ибо участвует в формировании ценностных ориентаций».

Современный музей должен уметь откликаться на общественно значимые вопросы, быть открытым к диалогу, стремиться к расширению молодежной аудитории, что невозможно без постоянного поиска новых форм взаимодействия с другими учреждениями культуры и образования, без новых событий, позволяющих привлечь молодежь к изучению мирового художественно-культурного наследия.

Отдел зарубежного искусства картинной галереи имени П.М. Догадина считает одним из приоритетных направлений своей деятельности оказание консультационной помощи педагогам и школьникам города в процессе подготовки к научно-практической деятельности. Предметы искусства, представленные в экспозиции отдела, становятся не только объектами внимания и исследования в рамках школьных, муниципальных и региональных НПК, они вполне заслуженно вызывают желание продолжить знакомство с ними в расширенном формате.

С 2014 года сотрудники отдела зарубежного искусства начали целенаправленное и адресное сотрудничество с образовательными

учреждениями города и области не только плане социокультурного взаимодействия, но и в рамках содействия в организации проектной деятельности учащихся.

Следует отметить, в последнее время в практику современного образования возвращаются методы, использовавшиеся в середине XX века, и отошедшие на второй план позднее. Прежде всего, речь идёт о методе проектов.

В системе взаимодействия и активного сотрудничества образовательных учреждений и музея имеет этот метод большой потенциал.

Во-первых, он предполагает постановку проблемы, имеющую не только научную ценность, но и предполагающую развитие личностных качеств, умений, навыков, культурного развития. При работе над проектом на первый план выдвигается личная заинтересованность автора проекта в поставленной проблеме. Участник проекта получает не только новые знания и умения, но и раскрывает свои творческие способности.

Во-вторых, возможность прямого взаимодействия с музеем позволяет найти применение своим способностям, больше возможностей для выбора темы проекта.

Опыт работы показал, что отдел зарубежного искусства - одна из наиболее перспективных базовых площадок для проектной деятельности уже потому, что привлекает многообразием тем для проектных и исследовательских работ. Занимаясь проектной деятельностью, можно получить новые знания не только по исследуемой проблеме, но в целом расширить кругозор, повысить свой интеллектуальный уровень.

На наш взгляд, проектная деятельность в этом направлении должна быть связана с музейным собранием непосредственно: объектами внимания юных исследователей должны выступать собственно музейные предметы, коллекции, собрания. И данное направление является весьма перспективным для применения метода проектов. Проект в первую очередь ориентирован на получение практического результата, так называемого продукта. Продукт в свою очередь должен отвечать потребностям любого человека, столкнувшегося с проблемой, на которую был направлен проект.

Остановимся на некоторых примерах проектной деятельности на базе музея и видах готового продукта (итоговой деятельности, практического результата).

В рамках сотрудничества с образовательными учреждениями города и области отдел зарубежного искусства поддерживает тесные связи с МБОУ «Гимназия № 4», учащиеся которой получают первый опыт проектной деятельности ещё в начальной школе. В прошлом (2014 г.), спустя около года после проведения экскурсионных мероприятий на базе ОЗИ, а также выездных МПЗ на базе гимназии, учителя 4 классов обратились с просьбой об оказании консультационной помощи при подготовке к ежегодной внутришкольной НПК «Понарошкин мир», которая проводится для учащихся начальной школы уже в течение 10 лет. По результатам предыдущей совместной деятельности (экскурсии в ОЗИ, выездные МПЗ) появилась потребность в организации работы над проектом на базе экспозиции ОЗИ и с учётом возможностей «Гравюрного кабинета».

Безусловно, в первую очередь, при планировании сотрудничества во внимание был принят возраст будущих участников проектной деятельности (10 лет) и то, что это их первый опыт подобной работы. Т.е. информация по теме проекта была представлена для его участников в популярной форме, с привлечением возможностей экспозиции ОЗИ, а также с использованием мульти и медиа ресурсов, подобранных или созданных сотрудниками отдела.

Так, на основе уже существующей экспозиционно и информационной базы ОЗИ, а также дополнительно привлечённых ресурсов родился проект «Союз земли, воды и пламени». История тонкой керамики в Европе XVIII-XIX вв.

*Цели и задачи проекта:*

- презентация коллекции западноевропейского фарфора из собрания отдела зарубежного искусства АГКГ им. П.М. Догадина;
- формирование представления о процессе изготовления изделий из фарфора;
- знакомство с основными этапами развития фарфорового производства в Европе 18в. и историей становления крупнейших европейских фарфоровых мануфактур;

- выделение основных техник и декоративных приемов, характерных для изделий рассматриваемых фарфоровых производств и демонстрация их на примере предметов из экспозиции ОЗИ.

*Место проведения:* экспозиции отдела зарубежного искусства АГКГ им. П.М. Догадина.

*Система работы:* 4 занятия по теме проекта.

*1. Вводная часть.*

*Фарфор в экспозиция ОЗИ «Искусство стран Азии и Востока».*

Характеристика фарфора как вида керамики. Краткое знакомство с процессом производства фарфора.

*2. Немецкий и австрийский фарфор.* Открытие твердого фарфора в Саксонии. История создания первой фарфоровой мануфактуры в Мейсене, характеристика декора в разные периоды деятельности мануфактуры.

*3. Фарфор во Франции.* Открытие мягкого фарфора. Севрский фарфоровый завод: история создания, особенности техники и декора, подражания и заимствования.

*4. Производство фаянса и фарфора в Голландии, Англии и Дании.* Продукция Дельфта, Минтона и Копенгагенской королевской мануфактуры: история производства, особенности стиля и декора.

*Мастер-класс:* роспись гипсовой заготовки, имитирующей изделие из фарфора, в стиле одной из техник и декоративных приемов, характерных для изделий рассматриваемых фарфоровых производств.

*Итоговый продукт проекта:* создание буклетов «Союз земли, воды и пламени» по теме проектной деятельности, выставка работ участников проекта во время презентации в ходе НПК «Понарошкин мир» (03.04.2015 г.).

Следует отметить, что жюри НПК «Понарошкин мир» не только обратило внимание на оригинальность идеи проекта, замысел и его воплощение, но и отметило серьёзные задатки будущей научно-исследовательской работы, которые открылись перед младшими школьниками в процессе взаимодействия с сотрудниками музея.

Работа в этом направлении, её результативность открывают перспективы для дальнейшей деятельности в этом направлении.

Не меньший интерес вызвала возможность сотрудничества с музеем в проектной деятельности среди учащихся среднего звена и старшей школы, а также учителей-предметников гимназии, которые также уже

имели возможность посетить залы ОЗИ и познакомиться с их экспозицией. Проекты, осуществляющие взаимодействие науки и искусства, особенно популярны в последние годы.

Обратимся к конкретному примеру. Учитель физики МБОУ «Гимназия № 4», побывав вместе с учениками 9 классов на экскурсии по залам искусства Западной Европы, обратила их внимание на то, что пейзажи, которыми располагает экспозиция ОЗИ, могли бы послужить наглядной иллюстрацией к одной теме уроков физики - «Тепловые явления». Итогом этого наблюдения стал проект «Тепловые явления и образы климатических изменений в физике и искусстве (на картинах художников XIX- XX века из экспозиции отдела зарубежного искусства АГКГ им. П.М. Догадина)».

*Цели и задачи проекта:*

- *формирование* умений применения знаний в новых условиях и предполагаемых обстоятельствах (культурологический аспект при изучении физики); обобщение и систематизация знаний по теме «Тепловые явления»;
- *выявление* умения распознавать физические явления в природе и художественных описаниях; показывать, что физические процессы, протекающие в природе, могут быть объяснены не только научным методом, но и переложены на язык живописи и художественной речи;
- *развитие* способностей правильно формулировать свои мысли в процессе обобщения изученного материала, умения вести исследовательскую работу, самостоятельный сбор материалов, применяя изученные термины и понятия;
- *воспитание* культуры речи, коммуникативных навыков, эстетического вкуса; расширение кругозора.

*Гипотеза:* Физические процессы, протекающие в природе, могут быть объяснены не только научным методом.

*Предполагаемый итоговый продукт проекта:* Альбом-презентация по теме проектной деятельности «Тепловые явления и образы климатических изменений в физике и искусстве (на картинах художников XIX- XX века из экспозиции отдела зарубежного искусства АГКГ им. П.М. Догадина)» - с возможностью использования материалов исследования на уроках физики и искусства в школе.

Ещё один проект в это же время был подготовлен при сотрудничестве сотрудников ОЗИ с музеем Б.М. Кустодиева, Краеведческим музеем, областной научной библиотекой и Музеем истории города. Это интегрированный культурно - образовательный проект «История возникновения традиции чаепития в Астрахани». В процессе работы над ним участниками проектной деятельности были рассмотрены следующие вопросы:

1. Изучение истории появления чая в Астрахани.
2. История русского самовара.
3. Фарфоровая и фаянсовая посуда как обязательная часть традиции чаепития.
4. Отражение традиций чаепития в живописи.
5. Потребительские предпочтения на современном рынке чая города Астрахани.

Формой представления итогов совместной проектной деятельности стали прошедшие 13 апреля 2015 г. на базе Астраханской государственной картинной галереи им. П.М. Догадина V (юбилейные) Дogaдинские чтения, которые были учреждены по инициативе АГКГ при поддержке Министерства культуры Астраханской области и в сотрудничестве с Астраханским государственным университетом.

V (юбилейные) Дogaдинские чтения завершили свою работу, научно-практическая конференция подвела итоги, но это событие не стало финалом длительной работы, оно открыло новые просторы деятельности, перспективы для сотрудничества культурных и образовательных учреждений города и области. Первые шаги в науку для многих её участников станут, несомненно, важной вехой на пути становления всесторонне развитой личности, востребованной современным обществом.

Упомянутые выше проекты приняли самое активное участие в Международной научно-практической конференции ассоциированных школ ЮНЕСКО «Мир вокруг нас», которая прошла 13-14 марта в МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4». Участниками конференции стали учащиеся ассоциированных школ ЮНЕСКО Российской Федерации, Белоруссии и Казахстана. Опыт проектного взаимодействия образовательного учреждения и учреждения культуры был должным образом оценен высокопрофессиональным жюри ПНК и получил высокую оценку - оба проекта стали победителями в своих номинациях.

Итоги проведённой на данный момент работы наглядно подтверждают - подобный вид сотрудничества является весьма продуктивным, востребованным и перспективным. Несомненно, возрос интерес учащихся к продуктивной проектной деятельности. Проект становится для школьников возможностью самовыражения. Не разовой акцией, а системой работы, предполагающей сотрудничество, в результате которого формируется творческое мышление.

Проведённые в течение трёх лет (с 2013 по 2016 гг.) на базе МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4» исследования мнений школьников (анонимное анкетирование учащихся 4-х, 8-х, 10-11 классов) показали, что проектирование как метод познания оказывает учащимся практическую помощь в осознании роли знаний в жизни и обучении. В ходе выполнения проектных заданий в формате сотрудничества с научными сотрудниками культурных учреждений учащиеся оказываются вовлечёнными в активный познавательный творческий процесс на основе методики сотрудничества. Они погружены в процесс выполнения творческого задания, а вместе с ним и в процесс получения новых и закрепления прежних знаний.

С течением времени востребованность проекта доказала - взаимодействие образования и культуры есть фактор социальной жизни, её норма, заданная и самим определением культуры, и современным подходом к образованию.

## **РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА**

Л.А. Бобко, О.В. Лукина

*ПОЧУ «Астраханский кооперативный техникум  
экономики и права»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Современные тенденции развития общества требуют необходимости пересмотра результата образования в целях повышения его качества, расширения спектра практико-ориентированности при учёте личностного и социально-интегрированного подхода. Именно понятие «компетентность» в совокупности его мотивационно-ценностных и

когнитивных составляющих и выступает в качестве интегрального социально-личностно-поведенческого результата образования.

Компетентностный подход к профессиональной деятельности, предполагающий сложный набор соответствующих компетенций для их выполнения, и лежит в основе Федеральных образовательных стандартов СПО третьего поколения.

Профессиональная компетентность - это сложная индивидуально-психологическая совокупность теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающих готовность специалиста к активной трудовой деятельности.

Успешность специалиста в любом виде профессиональной деятельности зависит от уровня его общего развития и определяется в ФГОС СПО как общие компетенции. Личностные качества, которые позволяют специалисту успешно адаптироваться в современной ситуации, выходят на первый план и в какой-то мере предопределяют профессиональные. Этот аспект ориентирует выпускников не только на конкретную профессиональную деятельность, но и на формирование у них готовности к освоению новых знаний, приобретению многофункциональных умений, способности к профессиональной мобильности и личностной устойчивости.

Большое значение приобретают такие качества личности, как склонность к инновациям, креативности, рефлексии, ответственность, самостоятельно действовать в условиях неопределенности, критическое мышление, умение работать в команде, толерантность, ориентация на высокое качество жизни.

Следовательно, профессиональное обучение может рассматриваться и как процесс образования личности.

Так как труд относится к числу наиболее оптимальных средств развития и самореализации личности, поэтому профессионализм является одним из средств реализации возможностей человека и во многом предопределяет степень его удовлетворенности жизнью.

Показателем качества подготовки выпускника становится формирование компетентностей как широкого спектра профессиональных и духовно-нравственных качеств специалиста, направленных не только на реализацию собственных интересов, но и на развитие общества в целом.

Цель компетентностей - помочь студенту, будущему выпускнику, адаптироваться в социальном мире. В этой связи определены следующие группы компетентностей:

1. Общекультурная компетентность отвечает за познания и опыт деятельности в сфере национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни, семейных, социальных, общественных явлений и традиций, их взаимное влияние на мир.

2. Социально-трудовая компетентность позволяет анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений.

3. Информационная компетентность формирует умения работать с необходимой информацией, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

4. Коммуникативная компетентность включает знание способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе.

5. Ценностно-смысловая компетентность определяет ценностную ориентацию студента в окружающем мире, возможность осознания своей роли и предназначения, умения выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, оказывая влияние на принятие решений.

6. Учебно-познавательная компетентность включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности (целеполагание, планирование, анализ, рефлексия, самооценка), соотнесенными с реальными познаваемыми объектами.

7. Компетентность личностного самоопределения отвечает за знания о человеке, его внутреннем мире, отношениях, о собственных психических качествах, возможностях, способностях, ценностях, целях, идеалах.

Все вышеперечисленные компетентности составляют социально-профессиональную компетентность, проявляющуюся в действиях, деятельности, поведении, поступках как результат профессионального образования.

Проблема подготовки специалиста, обладающего социально-профессиональной компетентностью, требует разработки практико-ориентированной программы для профессионального становления

личности специалиста. Подразумевается комплекс средств и методов обучения, способных обеспечить достижение поставленной цели.

В реализации такой программы функции преподавателя сводятся к деятельности тьютора. Поэтому преподавателю-тьютору в новой системе образования необходима организация и ведение исследовательской работы. Он должен:

- определить содержание курса, основываясь на востребованности знаний на рынке труда;
- определить компетентности, которые должны развиваться у обучающихся;
- найти и уметь реализовать необходимые технологии обучения;
- обеспечить постоянное использование межпредметных связей, повышающих научный уровень образования обучающихся;
- организовать не только процесс освоения, но и личностное осмысление исторического опыта.

Хочется остановиться на последних 3-х направлениях деятельности преподавателя.

Так, например, при изучении курса «История» наиболее эффективны в использовании такие технологии, как информационные технологии; технологии критического мышления с погружением в историческую эпоху; технология диалоговой формы обучения.

Студенты учатся давать устную и письменную характеристику исторического лица, события, государства, выявлять причинно-следственные связи. Овладеть этим умением помогают схемы-опоры, в которых указаны основные события, даты, пошаговые действия, опорные конспекты, презентации. Всё это облегчает составление связного, логичного изложения материала и способствует развитию устной монологической речи. Но только системная работа в данном направлении поможет как овладеть, так и закрепить эти умения.

Технология критического мышления с погружением в историческую эпоху дают возможность студентам задумываться над смыслом изучаемого содержания, искать нужную информацию, увидеть гармонические связи между разрозненными явлениями и фактами, общую картину мира.

Для активизации критического мышления целесообразно использовать задания, содержащие:

1. Факты, идеи, кажущиеся парадоксальными, поражающие своей неожиданностью.

2. Ситуацию конфликта, когда новые факты и выводы вступают в противоречие с общепринятыми в науке.

3. Ситуацию неопределенности, когда в проблемном задании содержится недостаточное количество данных для его решения.

4. Ситуацию предположения, основанную на выдвижении собственной версии о причинах, характере, последствиях исторических событий.

Выполнение таких заданий формирует учебно-познавательную компетентность, отвечающую за умения анализировать и выделять главное, определять общее и особенное, выявлять причины и следствия, работать с источниками информации и формулировать собственную позицию, используя исторические сведения для ее аргументации.

При формировании информационной компетентности активизируется работа с использованием компьютера, в том числе для организации внеурочной деятельности.

Студенты Астраханского кооперативного техникума экономики и права принимают активное участие в конкурсах различного уровня:

- исторический блиц-турнир «Лучший знаток истории»;
- защита исследовательских проектов «Оружие и техника 2-й Мировой войны» (к 70-летию Великой Победы);
- Всероссийская олимпиада «Культурное наследие России»;
- Всероссийская викторина, посвященная 285-летию великого полководца Суворова.

Данные мероприятия позволяют студентам проверить и подтвердить уровень формирования общекультурной компетентности.

С целью закрепления ценностно-смысловой и коммуникативной компетентности, продолжения традиции кооперативного движения и образования студентами ведется работа по пополнению исследовательскими материалами Музея техникума «История потребительской кооперации». Особенно активно разворачивается деятельность в преддверии юбилейных, круглых и праздничных дат: Международный день кооперативов, День рождения техникума.

Так, в 2008 году отмечалось 50-летие Астраханского кооперативного техникума экономики и права. Студентам удалось найти материалы о

руководителях и преподавателях-ветеранах, выявить ценную информацию о семейных династиях в преподавательской среде техникума. К 60-летию техникума готовится к публикации книга, которая станет обобщением всей данной работы.

Реализоваться полноценно студентам помогает компетентность личностного самоопределения, отвечающая за формирование личностных ценностей и идеалов студентов, которая не укладывается только в рамки традиционных уроков истории, а формируется через ряд мероприятий воспитательного характера.

Традиционным стало участие наших студентов в «Уроках Мужества», организованных Советом ветеранов, Музеем Боевой Славы, Астраханской автомобильной школой ДОСААФ России и председателем Астраханской областной общественной организации по патриотическому, правовому и физическому развитию молодежи Даировым А.А.

Актуальным стало изучение на уроках истории тем, посвященных Великой Отечественной войне как важному историческому этапу развития российского государства. Так студенты на отдельных этапах уроков выполняют следующие задания: подготовка эссе на тему «След Великой Отечественной войны в моей семье»; исследовательские работы «Подвиг женщины в Великой Отечественной войне»; чтение авторских стихотворений на военную тематику.

Самые лучшие работы впоследствии используются для участия в конкурсах российского и международного масштаба.

В завершение хочется отметить, что воспитание гражданина остается одной из важнейших задач педагога любого профиля, особенно преподавателя общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин. Поэтому самой важной задачей остается поиск активных форм и методов обучения, применение которых помогает соединить теорию с практикой, полученные теоретические знания с социальным опытом студентов и, в конечном счете, решить главную задачу воспитания активных, ответственных граждан, и, в частности, конкурентоспособных специалистов.

#### **Библиографический список**

1. Бессонова, Л.А. Профессионально-личностная компетентность как условие преодоления профессиональной деформации личности специалиста социальной работы [Электронный ресурс]/ Л.А. Бессонова, С.Н. Добросмыслова//

- Современные исследования социальных проблем. - 2012. - №1(09)/ Режим доступа: <http://www.sisp.nkras.ru>.
2. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции [Текст]/ А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - М.: Логос, 2009.
  3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст]/ И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
  4. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст]/ Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. - М., 2003.
  5. Прживальская, Е.М. Состояние проблемы профессиональной компетентности в психолого-педагогической литературе (The state of professional expertise in psychological and educational literature) [Электронный ресурс]/ Е.М. Прживальская/ Режим доступа: <http://www.yafalian.ru/konfer/101.pdf>.
  6. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении: Научно-методическое пособие [Текст]/ А.В. Хуторской. - М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. - 73 с.
  7. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя [Текст]/ А.В. Хуторской. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. - 383 с.

## **ШКОЛА КАК РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ДЛЯ ОДАРЁННОГО РЕБЁНКА В ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУКАХ**

Е.В. Ваннова

*МБОУ «СОШ № 4 имени Т.Г. Шевченко»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Одарённость - системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможности достижения человеком исключительно высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2, с.40].

Сегодня большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности - это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования [1, с. 8].

Младший школьный возраст - период впитывания, накопления и усвоения знаний. Перед учителями начальных классов стоит основная задача - способствовать развитию каждой личности. Поэтому важно установить уровень способностей и их разнообразие у наших детей, но не менее важно уметь правильно осуществлять их развитие. У одарённых детей чётко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности - это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду, самопознанию.

В учебном процессе развитие одарённого ребёнка следует рассматривать как развитие его внутреннего деятельностного потенциала, способности быть автором, творцом, активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору и ответственности за него, максимально использовать свои способности. Вот почему методы и формы работы учителя должны способствовать решению обозначенной задачи. Для этой категории детей предпочтительны такие методы, как: исследовательский; частично-поисковый; проблемный; проективный.

Формы работы с одарёнными детьми: классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания, творческие задания; консультирование по возникшей проблеме; дискуссия; игры. Прежде всего, методы и формы работы могут быть разделены на урочные и внеурочные. Очень важны предметные олимпиады по естественным наукам; предметные кружки, интеллектуальные марафоны; различные конкурсы и викторины; словесные игры и забавы; проекты по различной тематике; индивидуальные творческие задания.

Эти методы и формы дают возможность одарённым учащимся выбрать подходящие формы и виды творческой деятельности в сфере естественных наук. Выявление одаренных детей проводится уже в начальной школе на основе наблюдений, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления и общения с родителями. Учитель уделяет внимание особенностям развития ребенка в познавательной сфере.

Методы и формы работы с одаренными учащимися (в условиях нашей школы речь идет об академической, творческой одаренности)

прежде всего должны органически сочетаться с методами и формами работы со всеми учащимися школы и в то же время отличаться определённым своеобразием. Содержание учебного материала должно настраивать учащихся на непрерывное обучение, процесс познания должен быть для таких детей самоценным. А главное, нужен постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям и способам, методам, развивающим мышление, побуждающим к самостоятельной работе, ориентирующим на дальнейшее самосовершенствование и самообразование, постепенное проявление той цели, для достижения которой не прилагают столько духовных, интеллектуальных и физических усилий. Основной формой организации учебного процесса в школе остается урок. Формы и приемы в рамках отдельного урока должны отличаться значительным разнообразием и направленностью на дифференциацию и индивидуализацию работы. Широкое распространение должны получить групповые формы работы, различного рода творческие задания, различные формы вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, дискуссии, диалоги.

Идея УМК «Школа 2100» (программа Л.Г. Петерсон «Учусь учиться» продолжена в УМК «Перспектива». Это дидактическая система деятельностного метода. Проблемное обучение, а не преподнесение готовых фактов и выводов всегда вызывает неослабевающий интерес у учеников. Все уроки строятся на постановке и разрешении проблемы. Показателем эффективности обучения по этой программе (доказано на личном практическом опыте) являются высокие показатели качества знаний обучающихся. Дети очень активны, участвуют в школьных, муниципальных, региональных и общероссийских конкурсах и олимпиадах.

Одной из закономерных примет современного социального прогресса является информатизация общества. Мы можем говорить о том, что в последние годы на наших глазах произошла компьютерная революция, затронувшая все сферы деятельности людей. Образование - не исключение. Перед педагогами сейчас встает новая проблема - подготовить подрастающее поколение к жизни и профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде.

Опираясь на сказанное, перед школой, учителем обоснованно ставятся следующие задачи:

- помочь ученикам освоить такие приёмы, которые позволят расширять полученные знания самостоятельно, т. е. научить оперативно осуществлять поиск информации, производить её структурирование, находить оптимальный алгоритм обработки;
- способствовать развитию творческого потенциала учащихся;
- создать условия для формирования у учащихся адекватной самооценки;
- способствовать формированию коммуникабельности, умения работать в команде.

Решение этих задач невозможно без использования эффективных педагогических технологий. Одной из таких технологий для автора стал метод проектов, относящийся к технологиям компетентностно-ориентированного обучения. Занимаясь проектной деятельностью, одаренные дети развивают самостоятельное мышление, умение добывать информацию, прогнозировать, принимать нестандартные ситуации; школьники получают ценный опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед ними. Это требует от них самостоятельного использования ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирования новых способов деятельности на основе уже известных. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, качественно углублять свои знания и выявить свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми [1, с. 70].

Метод проектов - совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи - решения определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Для чего же нам нужен метод проектов? Какие компетенции он формирует?

Он учит учащихся самостоятельному, критическому мышлению; проектированию на компьютере; размышлению, опираясь на знание фактов, закономерностей науки; умению делать обоснованные выводы; принимать самостоятельные аргументированные решения; работать в команде (группе), развивает информационную культуру учащихся.

При проведении проекта можно выделить следующие этапы:

*1. Побудительно-мотивационный этап*

- мотивация учащихся для работы над научными проектами;
- выявление мотивированных детей;
- мотивация учащихся для работы над научными проектами;
- познавательно-просветительская работа с учащимися.

*2. Ориентировочный этап*

- выбор и обсуждение темы, целей и задач научного проекта;
- получение дополнительной информации;
- формирование рабочих групп.

*3. Исполнительский этап*

- выработка индивидуальных и групповых планов работы;
- формулирование задач;
- определение частных задач, источников и способов сбора информации, ее анализ и синтез;
- планирование работы;
- выбор формы и установление сроков отчета;
- распределение задач и обязанностей между членами групп.

*4. Исследовательский этап*

- выполнение исследований под руководством учителя;
- применение на практике методов исследования (теоретического анализа, наблюдения, интервью, опросов и анкетирования).

*5. Этап контроля (презентация)*

- анализ информации и формулировка задач и выводов;
- обсуждение и утверждение формы отчета и защиты (устная, письменная, аудиовизуальная, графическая).

Проектная деятельность - одна из технологий воспитания мотивированных детей. Одаренные дети, работая над проектами, овладевают методами научной творческой работы и принимают участие в экспериментах, исследованиях, что позволяет им почувствовать

уверенность в себе, «не потеряться», самоутвердиться, ощутить радость успеха.

Занимаясь проектной деятельностью, одаренные дети развивают самостоятельное мышление, умение искать нужную информацию, прогнозировать, принимать нестандартные ситуации; школьники получают ценный опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед ними. Это требует от них самостоятельного использования ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирования новых способов деятельности на основе уже известных.

Учитель в этой ситуации выступает консультантом, координатором проекта, помощником, направляющим поиск решения проблемы, но не доминирующей фигурой в учебном процессе.

Важная роль при подготовке проекта отводится этапу контроля. Ребята учатся презентовать свою продукцию, отвечать на вопросы учащихся, преподавателей, справляться со своим волнением во время выступления.

Технология презентации помогает учащимся (да и учителям на уроках) представлять учебный материал (иллюстрации, фотографии, видеоматериалы) и обеспечивает большую наглядность, с одной стороны, а с другой, - обеспечивает более глубокое усвоение материала и позволяет приобрести навыки работы с информацией разного рода (текстовой, графической, мультимедийной), развивает эстетический вкус, расширяет кругозор. Применение технологии презентации повышает интерес к предмету, приобщает учеников к использованию современных информационных и коммуникационных технологий, позволяет наиболее эффективно передавать накопленный опыт, излагать проект или рассказать об итогах исследуемой проблемы.

Постоянное использование в своей работе с одаренными детьми проектного метода помогло им разработать и защитить на городском конкурсе экологический проект «Дедушка Дуб».

*Методика выполнения данного проекта*

- Со здание команды единомышленников.
- Формулирование проблемы проекта.
- Проведение дискуссии по выдвижению гипотез решения проблемы;

- Определение направлений проекта (информационное - сбор информации о дубах, его проращивании, экологических связях между дубом и связанными с ним животными; экспериментальное - проращивание желудей для высадки во дворе школы; творческое - конкурсы сочинений, поделок из желудей, рисунков, подготовка и проведение группой активистов классного часа «Дедушка Дуб»; историческое - узнать историю старого дуба, прозванного в народе дубом «Петра 1», растущего недалеко от нашей школы у моста на улице Яблочкова).
- Обеспечение сопровождения участников проекта.
- Предварительный опрос по выявлению знаний учащихся по теме проекта на начальном этапе работы.
- Обсуждение возможных источников информации (мнение специалиста - учителя биологии, Интернет, книги, наблюдение в ходе эксперимента).
- Методическая поддержка самостоятельной деятельности участников проекта по всем направлениям.
- Привлечение к участию в проекте с помощью листовок-рекламок учащихся начальной школы.
- Проведение конкурса сочинений «История, рассказанная Дубом», конкурса поделок из желудей и рисунков на тему «Настроение Дедушки Дуба».
- Подведение итогов конкурсов в выпуске школьной газеты «Звоночек».
- Подготовка и проведение участниками проекта мероприятия «Дедушка Дуб» в начальных классах школы.
- Консультирование детей по защите, презентации проекта.
- Оценка проекта и составление рекомендаций по проблеме.

Успешную защиту на городском конкурсе прошел не только этот проект, но и другой исследовательский проект «Покормите птиц зимой». Вот еще некоторые темы наших групповых проектов: «Моя семья», «Жизнь замечательных людей», «Жизнь леса», «Нобелевские лауреаты», «Мой родной край».

Подводя итоги сказанному, отметим, что тема одарённости продолжает быть актуальной в образовании и требует постоянного

дальнейшего изучения и развития в работе с одарёнными и талантливыми детьми в разных областях знаний.

#### **Библиографический список**

1. Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одарённости [Текст]/ Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева и др. - Москва, Изд-во Министерства Образования РФ, 2003. - 94 с.
2. Богоявленская, Д. Б. Одарённость: понятия, виды, метод идентификации [Текст]/ Д.Б. Богоявленская//Вестник высшей школы. - 2010. - №7. - С.40-45.

## **О ВЛИЯНИИ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ТЕОРИЙ НА СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ КОММУНИКАЦИЙ, БРЕНД- КОММУНИКАЦИИ, БИЗНЕС-ПРЕЗЕНТАЦИИ, РЕКЛАМНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ РАЗВИТИИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

А.В. Васильева

*ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»  
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

В сегодняшнем развивающемся мире с появлением и быстрым развитием деловых коммуникаций как сферы взаимодействия философии культуры, социологии, лингвистики, философии развитие и взаимосвязь современных моделей коммуникации в части закономерностей их создания и последующего продвижения - одна из актуальных задач современной науки.

Наиболее важно рассмотреть и сопоставить классические и неклассические теории в области культурных коммуникаций на примере трех моделей современной коммуникации, а также установить взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимовлияние между культурой и коммуникацией в современном гуманитарном знании.

Понятия культуры и коммуникации необходимо рассматривать для каждой модели в связи с их значимостью, функциями в современном обществе. Три самостоятельные коммуникативные модели можно оценить как отношения между культурой и коммуникацией, как отдельные, но взаимосвязанные, самостоятельные направления в гуманитарном

образовании, имеющие практическую значимость. Значение для научных исследований и влияние классических и неклассических теорий в культурологии и философии рассматриваются для каждой коммуникативной модели в плане их формирования и развития. На сегодняшний день актуальным вопросом представляются теории, которые не имели до сих пор достаточной авторской интерпретации. Например, коммуникационная теория информации Умберто Эко, комплексный анализ которой представляет моделирование окружающей действительности, значима и актуальна для философов, теоретиков культуры, лингвистов, научных работников, специалистов по развитию бизнеса, менеджеров.

Практический интерес вызывают теоретические изыскания в области влияния современных деловых коммуникаций на ценностно-смысловые аспекты субъективной и объективной современной культуры и их роли в развитии гуманитарного образования.

Целью нового направления становится продуктивное описание указанных областей знания, для того чтобы более эффективно представлять свои идеи, современный коммуникативный процесс, активно развивая внутри- и межкультурное взаимодействие. Исследование современных моделей коммуникации позволит по-новому оценить современную культурную среду, которая способна менять менталитет целевого сообщества и стратегически определять дискурс будущего гуманитарного знания.

В культурологии XXI века проблема соотношения и взаимосвязи культуры и коммуникационных моделей полностью подтверждает свой статус междисциплинарной в развитии гуманитарного знания, решение которой возможно только усилиями нескольких наук - от философии и социологии до лингвистики и философии культуры.

Онтологическая концепция культуры (В.С. Библера) как нельзя глубоко, раскрывает предмет и связь последних между собой и представляется особенно важной и актуальной проблемой в свете современной культурной ситуации в мире, когда коммуникация и культура не мыслятся раздельно. Понятие диалога культур стало одним из главных культурных интенций XX века. Сущность понятия «диалогическая онтология культуры» проясняет понимание произведения как феномена культуры, последний, при этом, понимается как схематизм, определенная модель философской онтологии. Бытие в культуре, общение или

коммуникация есть общение или бытие на основе произведения. Само бытие оказывается в центре этого общения автора и соавтора различных культур. Из такого понимания культуры происходят все особенности бытия, науки, теории, философии, где мир мыслится как действительно сотворенный в своих бесконечных возможностях. Несомненно это проецируется на современные коммуникационные модели.

Такое понятие объясняет предъявление новых требований к пониманию современных культурологических теорий коммуникаций при изучении многих гуманитарных дисциплин, направленных на получение полноценных сведений о деловых коммуникациях во всех многообразных их проявлениях. Это влечет за собой включение в курсы учебных дисциплин как можно большего количества культурно-значимой коммуникационной информации.

Современные коммуникационные модели характеризуют абсолютную эффективность профессионального общения по всем направлениям: в менеджменте, в социологии, в философии, в культурологии. Они составляют основу не только делового общения, но и субъектно-объектных отношений в обществе.

Необходимо теоретически систематизировать различные подходы к пониманию культурологических моделей как разнонаправленных школ в культурологии.

Поэтому важно рассмотреть проблематику классических моделей культуры посредством раскрытия основополагающих и сопутствующих понятий, таких, как классическая модель культуры как философская идея культуры, проблема онтологии культуры, диалогика культуры, «проект модерна» в культуре, не противопоставляя, а связывая вышечисленную терминологию. При этом на первый план выходит предметный анализ структуралистской, неопозитивистской, герменевтической, постмодернистской и других теорий моделей культуры.

«Неклассические модели культуры» могут быть представлены теориями в лингвокультурологии, лексико-семантических моделях, структурно-семиотических моделях, теории символизма в культуре, теории концепта как возможности постижения смысла и информационной теории культуры в постмодернизме. Детальный анализ позволяет выработать основополагающие принципы моделей культуры, их общезначимость и модальность в обществе.

Определенной проблемой, с которой можно столкнуться, - это описание теорий в разных гуманитарных дисциплинах, т.к. необходимо выработать базисные критерии, по которым предстоит оценить влияние межкультурных коммуникаций на бизнес-среду, оценить критерии эффективности и модели достижения понимания и взаимопонимания в условиях межкультурных коммуникаций. В качестве отдельного направления в изучении данной проблемы в контексте развития гуманитарных наук стоит остановиться на проблеме кросс-культурных компетенций, которые способны определять стратегические подходы к ведению бизнеса, описанию процесса коммуникаций на микро- и макроуровнях с целью определения сущности понятий коммуникаций. Оценка коммуникативных процессов в управленческой деятельности должна приблизить теоретические разработки к практике воплощения бизнес-презентации, рекламной коммуникации и бренд-коммуникации. Перспективным направлением может стать описание «идеальной» модели для эффективности бизнес-коммуникаций по общетеоретическим положениям.

Сформированные как культурная модель бренд-коммуникации понимаются как разработка различных функциональных элементов в рамках заданной программы коммуникации. Для этого необходимо сделать акцент на масштабности данного понятия и его универсальности в современном мире. Различные аспекты бренд-коммуникации - это проявления разных сфер коммуникационной деятельности. Несомненно важно определение того, насколько далеко бренд-коммуникация (результат деятельности) ушла от своего предшественника, бизнес текста (продукт культуры), и как можно соотнести совпадение и различия интерактивных форматов бренд-коммуникаций в современном гуманитарном знании.

Бизнес-презентация особенно актуальна как проблема современной культурной модели, посредством которой наиболее интересно представлять свои идеи, овладеть и создать ситуацию диалога с аудиторией, адаптировать материал для продвижения идей. Описание закономерностей успешного процесса является одной из задач перевода теоретических изысканий в практические рекомендации. Междисциплинарный характер исследования, с одной стороны, усложняет, а с другой, подчеркивает многогранность и многоаспектность, в том числе

и в социально-культурном плане данной культурной модели. Как и предыдущая культурная модель, бизнес презентация воплощает интеграционные процессы, происходящие в глобализации культур.

Тем интереснее рекламная коммуникация как функциональный инструмент коммуникационного процесса, которая представляет собой активно развивающееся средство культурного и межкультурного общения. Особое внимание нужно уделить различным моделям коммуникации внутри самой рекламной коммуникации. Необходимо проследить влияние диалогового характера рекламной коммуникации на субъектно-объектные отношения в культуре, изучить коммуникативные модели рекламы как культурологического феномена и процесса функционирования в обществе, сопоставить социокультурные механизмы манипулятивных моделей в рекламе, рассмотреть важнейшие тенденции семантического и семиотического анализа как инструмента изучения и создания рекламы. Принципиально новым подходом в гуманитарном знании представляется рассмотрение соотношения и разграничения информационной и рекламной модели коммуникаций как двух самостоятельных моделей культуры.

Реализация вышеизложенного подхода позволит предложить новые подходы к анализу коммуникативных моделей в культуре; разработать и расширить систему понятийного аппарата коммуникативных моделей в культуре; проанализировать и предложить новые подходы, ранее не изученные, показать влияние теоретических исследований на практические выводы об эффективности тех или иных современных моделей культуры, определить новые направления в стратегическом развитии современного гуманитарного знания.

#### **Библиографический список**

1. Алешина, И.В. Паблик Рилейшнз для менеджеров: Учебник [Текст]/ И.В. Алешина. - М.: ИКФ «ЭКМОС», 2006.
2. Березин, В.М. Массовая коммуникация: сущность каналы распространения [Текст]/ В.М. Березин. - М., 2003.
3. Горкина, М.Б. PR на 100%. Как стать хорошим менеджером по PR [Текст]/ М.Б. Горкина, А.А. Мамонтов, И.Б. Манн. - 3-е изд. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
4. Гуревич, П.С. Культурология: Учебник [Текст]/ П.С. Гуревич. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд-во «Проект», 2005.
5. Джей, Э. Эффективная презентация [Текст]/ Э. Джей. - М.: Баланс-Клуб, 2004.
6. История философии. Энциклопедия [Текст]. - Минск: Книжный Дом, 2002.
7. Коренной, А.А. Информация и коммуникация [Текст]/ А.А. Коренной. - Спб., 2003.

8. Краткий философский словарь [Текст]/ под ред. А.П. Алексева. - изд.2-е. - М.: Проспект, 2006.
9. Культурология. История мировой культуры: Учебное пособие для вузов [Текст]/ под. ред. проф. А.Н. Марковой. - М.: ЮНИТИ, 2002.
10. Музыкант, В.Л. Рекламные и PR-технологии в бизнесе, коммерции, политике [Текст]/ В.Л. Музыкант. - М., 2001.
11. Основы теории коммуникации: Учебник [Текст]/ под ред. проф. Василика М.А. - М., 2003.
12. Рассел, Б. История западной философии [Текст]/ Б. Рассел. - М. 1959.
13. Современная западная философия: Словарь [Текст]. - М. 1991.
14. Современный философский словарь [Текст]. - СПб.: Академический проект, 2004.
15. Спивак, В.А. Современные бизнес-коммуникации [Текст]/ В.А. Спивак. - СПб., 2002.
16. Шарков, Ф.И. Теория коммуникаций [Текст]/ Ф.И. Шарков. - М., 2004.

## **ГУМАНИТАРНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

С.Е. Витун, С.В. Донских  
*УО «Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы»  
г. Гродно, Республика Беларусь*

Утверждение о кризисе высшего образования уже стали привычным штампом большинства исследований, посвященных современной высшей школе. Показательно, что за последние десять лет круг «чрезвычайно сложных проблем», с которыми вузы сталкиваются в своей деятельности, только расширился и ни одна из проблем, обозначенных ранее, так и не была решена [3, с. 8]. По-видимому, современным университетам следует смириться с мыслью о том, что в обозримом будущем им придется адаптироваться к внешней среде, которая характеризуется перманентными социальными и технологическими трансформациями и периодическими финансово-экономическими кризисами.

В различных регионах планеты эта новая для вузов социально-экономическая реальность имеет свои особенности, что детерминирует различные версии «региональных ответов», на «вызовы» внешней среды. В евразийском (постсоветском) образовательном пространстве большие

надежды возлагались на рецепцию Болонской системы высшего образования, особенно в плане модульной организации образовательного процесса и внедрения системы зачетных единиц («кредитных пунктов»).

Очевидно, что модернизация постсоветской высшей школы в духе «Болонского процесса» в первую очередь рассматривалась как оптимальная стратегия адаптации вузов к новой, априори нестабильной внешней среде. При этом сама внешняя среда рассматривалась зачастую «обезличено», как некий объективный процесс потенциально неблагоприятных изменений (демографических, экономических, политических и т.п.). Лишь в последние годы в восприятии теоретиков университетского менеджмента начал утверждаться новый подход к анализу внешней среды вуза, который основан на «теории заинтересованных сторон» или стейкхолдеров [2].

Наиболее общее понимание стейкхолдеров предполагает их определение как физических лиц, социальные группы или организации (юридические лица), которые заинтересованы в деятельности и успехе предприятия (фирмы) [2, с. 33]. Очевидно, что управление вузом с учетом баланса интересов всех заинтересованных сторон, а также применение активной политики по влиянию на эти заинтересованные стороны, открывает новые возможности для университетского менеджмента, особенно с точки зрения стратегического управления. При этом нужно четко отдавать себе отчет, что степень важности тех или иных стейкхолдеров для университетов серьезно различается. Наибольшее значение имеют стейкхолдеры, которые непосредственно принимают участие в финансировании деятельности высших учебных заведений [1, с. 418]. Применительно к постсоветскому образовательному пространству - это в первую очередь студенты и их родители (внебюджетное финансирование), а также органы государственного управления (бюджетное финансирование преимущественно за счет отраслевых министерств и ведомств). При этом тенденция последних 20 лет заключается в неуклонном возрастании значения внебюджетного финансирования в бюджете вуза независимо от формы собственности высшего учебного заведения. Столь важные для западных университетов стейкхолдеры, как местные органы власти и предприятия-заказчики кадров, в постсоветских социально-экономических реалиях имеют меньшее значение, так как сравнительно редко принимают прямое участие

в финансировании деятельности высших учебных заведений. Таким образом, именно студент внебюджетной формы обучения становится основным стейкхолдером для современного вуза.

Если с этой точки зрения мы посмотрим на «Болонский процесс», то «классическая европейская система высшего образования 3 + 2» (бакалавриат + магистратура по срокам обучения) обретает вполне понятную логику. Необходимо в максимально сжатые сроки обеспечить студента за его счет конкретной профессией. Но и этот вариант уже не удовлетворяет современных студентов как основных стейкхолдеров системы высшего образования, особенно тех, кто стремится самостоятельно оплачивать свое обучение. Именно их интересам отвечает т.н. «кредитно-модульная система».

К сожалению, в практике постсоветской высшей школы модули зачастую ассоциируются с учебными дисциплинами либо учебные дисциплины с дидактической точки зрения дробятся на отдельные модули. Представляется, что этот путь является заведомо неприемлемым для стейкхолдеров. Более продуктивным является подход, который объединяет несколько учебных дисциплин в один большой модуль, по итогам изучения и освоения которого студент приобретает определенные компетенции и, в идеале, даже конкретную квалификацию (хотя бы на уровне рабочей специальности). Это позволяет ему после первых одного или двух лет обучения приступить к трудовой деятельности или занять более достойное место на рынке труда и выстроить собственную дискретную образовательную траекторию, которая чередует периоды учебы и работы без ущерба для карьеры и личной жизни человека.

К сожалению, большинство образовательных стандартов и учебных планов постсоветской высшей школы структурированы таким образом, что лишь к концу обучения (через четыре - пять лет) набор компетенций «складывается» в искомую квалификацию. До этого времени студент на рынке труда может рассчитывать лишь на низкооплачиваемую работу не по специальности. В случае формирования «больших учебных модулей», непосредственно связанных с профессиональными компетенциями, и, по мере возможности, квалификацией, у вузов появляется возможность не только сохранить своих студентов на весь период обучения, но и привлечь в высшую школу абитуриентов, которые по тем или иным причинам не могли себе позволить непрерывную учебу на протяжении четырех - пяти

лет. Отдельные «большие учебные модули» могут сами по себе стать востребованным товаром на рынке образовательных услуг и заметно расширить клиентскую базу современных университетов.

Следует обратить внимание, что в ведущих западных странах данный подход уже становится «мэйнстримом» для системы высшего образования. Широко известные в современном мире успешные предприниматели из сферы высоких технологий Билл Гейтс, Стив Джобс, Марк Цукерберг и Элизабет Холмс не закончили университет! Все они посещали занятия лишь несколько семестров, что не помешало им впоследствии добиться выдающихся успехов не просто в бизнесе, но в бизнесе, связанном с самыми передовыми на сегодняшний день технологиями и прикладными исследованиями. Следовательно, университет выполнил свою главную задачу. Ведь настоящим итогом высшего образования является не диплом, а определенные компетенции, позволяющие выпускнику добиться успеха.

Одной из наиболее серьезных проблем, которые очевидно встанут перед высшей школой в процессе формирования «больших учебных модулей», является проблема интеграции в эти блоки гуманитарных дисциплин, которые на постсоветском образовательном пространстве являются обязательными для студентов высших учебных заведений независимо от специальности. Очевидно, что человек с высшим образованием не может быть узким специалистом с ограниченным кругозором и низким культурным уровнем. Однако, это не мешает ставить вопрос о статусе и содержании гуманитарных дисциплин в рамках современных учебных планов вузов. Тем более, что вопрос «Зачем мне это?» чаще всего звучит именно из уст студентов - основных стейкхолдеров системы высшего образования на современном этапе ее развития.

Если предметно рассмотреть данную проблему, то окажется, что российская и белорусская высшая школа в вопросе структуры и содержания гуманитарного компонента учебных планов высшего образования мало чем отличаются друг от друга. Для этого сравним основные «гуманитарные» дисциплины учебных планов специальностей высшего образования Российской Федерации и Республики Беларусь.

<b>Федеральный компонент цикла гуманитарных и социально-экономических дисциплин (Российская Федерация)</b>	<b>Государственный компонент цикла социально-гуманитарных дисциплин (Республика Беларусь)</b>
«Отечественная история»	Интегрированный модуль «История Беларуси» и «История Великой Отечественной войны советского народа в контексте Второй мировой войны»
«Философия»	Интегрированный модуль «Философия» и «Основы педагогики и психологии»
«Психология и педагогика»	
«Политология»	Интегрированный модуль «Политология» и «Основы идеологии белорусского государства»
«Правоведение»	«Экономическая теория»
«Русский язык и культура речи»	«Белорусский язык (профессиональная лексика)»
«Иностранный язык»	«Иностранный язык»
«Физическая культура»	«Физическая культура»

Данная структура гуманитарного компонента учебных планов порождает целый ряд вопросов. Во-первых, проблема дублирования содержания среднего (базового) и высшего образования. Ведь учебные дисциплины «История», «Русский язык» и «Белорусский язык», «Обществоведение» (включающее основы знаний по философии, политологии и социологии) всеми абитуриентами изучаются еще в школе. Во-вторых, большинство гуманитарных учебных дисциплин изучается студентами на 1-2 курсе обучения. Если учесть, что на этот же период приходится освоение ими естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин, то становится понятным разочарование части студентов в избранной специальности. Структура учебного плана просто не позволяет им даже «прикоснуться к профессии». В данном контексте хотелось бы вспомнить опыт советской высшей школы, где «идеологический» (гуманитарный) компонент был обязательным для изучения и завершался государственным экзаменом. В изучении «идеологических» дисциплин существовала стройная система преемственности. Каждый семестр студенты изучали только одну такую дисциплину, что позволяло в течение

всего курса обучения осуществлять идеологическую работу и не снижать качество собственно профессиональной подготовки студентов.

В-третьих, содержательно обязательные гуманитарные дисциплины учебных планов абсолютно не связаны с профессиональными компетенциями и искомыми квалификациями студентов. По сути, их изучение - это своеобразный маркер приобщения молодого человека к определенной субкультуре - студентов и лиц с высшим образованием. Однако, остается открытым вопрос: насколько студент, как основной стейкхолдер системы высшего образования на постсоветском пространстве, готов из собственных средств оплачивать свою аккультурацию вместо искомой профессии (квалификации, компетенции)?

Очевидно, что формирование «больших учебных модулей», обеспечивающих студентов конкретными, востребованными на рынке труда компетенциями или квалификацией, в условиях высшей школы потребует сохранения «гуманитарной составляющей». Но гуманитарные дисциплины должны быть неразрывно связаны с главной задачей вуза - качественной профессиональной подготовкой студента, исходя из специфики конкретной специальности. Например, при подготовке будущих экономистов учебная дисциплина «Психология и педагогика» должна быть включена в первый «большой учебный модуль» и трансформирована в психологический практикум, связанный с психологией продаж, обслуживания, работы с клиентом и освоением психологических методов борьбы со стрессом. Поскольку в абсолютном большинстве случаев первое рабочее место экономиста связано с работой с конкретными клиентами: «фронт-менеджментом» и организацией продаж. Определенные базовые теоретические знания по психологии здесь сохраняются, но их изучение из самоцели становится средством для освоения студентом востребованных на практике психологических умений и навыков. «Философии», как учебная дисциплина, органично интегрируется в «большие учебные модули» на завершающей стадии обучения как философия и методология науки, как дисциплина, акцентирующая внимание на междисциплинарных связях и социальной ответственности бизнеса. От привычных «военно-политических» трактовок истории целесообразно перейти к отвечающим задачам профессиональной подготовки «отраслевым историям»: экономической, финансово-кредитной, предпринимательства, науки и техники, туризма и

путешествий и т.п. При подобном подходе некоторые гуманитарные дисциплины даже смогут «вернуться» в учебные планы. Например, «Основы культурологии и межкультурная коммуникация» с серьезным практикумом именно по межкультурной коммуникации в современных условиях окажется востребованной для профессиональной подготовки дисциплиной для многих специальностей высшего образования.

Таким образом, для вузов постсоветского образовательного пространства особенно большое значение имеет удовлетворение потребностей студентов как основных стейкхолдеров высшей школы, в востребованных и быстро окупаемых образовательных услугах. Достичь это можно путем формирования в рамках учебных планов высшего образования т.н. «больших учебных модулей», которые объединяет несколько учебных дисциплин и формируют компетенции (если возможно, даже дают квалификацию). Такие учебные модули в рамках учебных планов высшего образования должны включать в себя гуманитарную дисциплину с четко выраженной «практической составляющей», которая способствует освоению студентом искомых компетенций.

#### **Библиографический список**

1. Бобенко, О.М. Региональное позиционирование вузов как закономерная тенденция развития высшей школы [Текст]/ О.М. Бобенко// Проблемы современной экономики. - 2012. - №. 2 (42). - С. 418-421.
2. Рахманова, М.С. Инновационный стратегический анализ вуза на основе теории заинтересованных сторон [Текст]/ М.С. Рахманова, К.С. Солодовников. - Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2010. - 214 с.
3. Стратегия развития российских вузов: ответы на новые вызовы [Текст]/ под науч. ред. Л.М. Титовой. - М.: МАКС пресс. 2008. - 668 с.

### **МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Н.С. Гарань

*ГВУЗ «Донбасский государственный  
педагогический университет»  
г. Славянск, Донецкая обл., Украина*

Процессы, происходящие в современном мире, углубление и расширение международных связей, глобальная интеграция требуют как постоянного обновления системы подготовки специалистов в высшей

школе, так и одновременного сохранения перспективных достижений прошлых лет. На это, в частности, ориентирует Национальная доктрина развития образования Украины. Ключевые принципы доктрины составляют основу деятельности как традиционных, так и альтернативных образовательных структур. На современном этапе развития общества именно информационные технологии приобрели статус неотъемлемой части жизни человека, они перестали быть отдельной ограниченной сферой экономики и бизнеса. Сегодня они выступают объединяющей основой для построения мирового информационного сообщества, активно влияют на определение направления вектора развития мирового прогресса.

В современных исследовательских работах и научно-педагогических источниках делается особый акцент на высокий потенциал мультимедийных ресурсов. Так, в монографии О. Моляниновой рассматриваются теоретические основы и методика использования мультимедиа в образовательном процессе [7]. Теоретический и практический аспекты применения мультимедийных технологий в учебном процессе ВУЗа были представлены в монографии М. Синицы [9]. Проблема внедрения информационных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих учителей трудового обучения освещалась в монографии О. Торубары [10]. Диссертационное исследование О. Науменко посвящено изучению некоторых аспектов профессиональной подготовки будущих учителей к использованию средств ИКТ в учебной деятельности [8]. Педагогические условия применения мультимедийных средств обучения в подготовке будущего учителя начальных классов были предметом научной работы В. Имбер [4]. Н. Ищук изучала вопрос применения средств мультимедиа в процессе подготовки экономистов в высших учебных заведениях [5].

В статье Н. Болохонцевой были рассмотрены некоторые аспекты применения информационных ресурсов интернета в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе; приведены преимущества использования информационных технологий и их положительное влияние на процесс усвоения материала и овладения иностранным языком; указано место, отведенное мультимедийным технологиям в процессе изучения иностранного языка, а также выделены некоторые проблемные моменты применения интернета на занятиях [3, с.15-17]. А. Белоусовой и Е. Туковой в научной работе представлены различные направления

современных технологий, благодаря использованию которых процесс обучения студентов становится более легким, доступным, интересным и продуктивным [1, с. 48-51]. В статье Г. Князевой рассмотрена проблема создания новой информационной образовательной среды, в которой определяющим звеном становится интеграция образовательных и информационных подходов к содержанию образования, методам и технологиям обучения [6, с. 77-95]. Н. Белоконная в научном поиске исследовала вопрос использования информационных технологий в учебном процессе [2, с. 49-53].

Основой внедрения мультимедийных технологий в образовательное пространство является гармоничное интегрирование различных видов информации. За счет интенсификации восприятия учебного материала становится возможным привлечь студентов к процессу познания как субъектов учебной деятельности.

Повышение качества высшего образования определяется успешным внедрением и использованием в учебном процессе новых методов и средств обучения. Активное обучение требует вовлечения студентов в учебный процесс. Широкое применение мультимедийных технологий дает возможность повысить эффективность активных методов обучения для всех форм организации учебного процесса как на этапе самостоятельной подготовки студентов, так и на лекциях, семинарских, практических и лабораторных занятиях.

Одним из направлений совершенствования системы образования, которое будет активно способствовать улучшению качества профессионального и высшего образования, является внедрение в учебный процесс новейших информационно-телекоммуникационных технологий, среди которых особое место занимают именно мультимедийные технологии. Внедрение систем мультимедиа в учебный процесс высшего учебного заведения обусловлено не только современными требованиями методики преподавания дисциплин, но и развитием определенных звеньев теории обучения. Таким образом, использование мультимедийных технологий в образовательном процессе создает предпосылки для интенсификации учебного процесса.

Развитие педагогики как науки характеризуется не только инновациями в области методов, способов и форм обучения, но и интенсивным внедрением в учебный процесс разнообразных технических

средств. Все это осуществлялось с одной целью: повышение эффективности учебного процесса в целом. Следует также отметить, что занятия с применением мультимедийных презентаций имеет ряд преимуществ перед традиционными формами: наглядно представленный материал, повышение объективности оценки результатов исследования, сотрудничество преподавателя и студентов на занятии, формирование продуктивного мышления студентов. Использование мультимедийных презентаций в учебном процессе возможно при изучении нового материала, позволяющего иллюстрировать его разнообразными наглядными средствами; при закреплении новой темы или раздела учебной программы; с целью проверки знаний студентов и прочее.

Мультимедиа технологии позволяют на практике использовать психолого-педагогические разработки, которые способствуют переходу от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Не вызывает сомнения тот факт, что мультимедийные средства обучения являются перспективным и высокоэффективным инструментом, позволяющим подать информацию в большем объеме, чем традиционные источники, а также в той последовательности, которая соответствует логике познания и уровню восприятия определенного контингента студентов.

#### **Библиографический список**

1. Белоусова, А.А. Применение современных технологий обучения в высших учебных заведениях [Текст]/ А.А. Белоусова, Е.А. Тукова// Достижения вузовской науки. - 2015. - № 19. - С. 48-51.
2. Білоконна, Н.І. До проблеми використання інформаційних технологій у навчальному процесі [Текст]/ Н.І. Білоконна, С.П. Білоконний// II Славянские педагогические чтения: тез. докл. междунар. конф., 16-18 окт. 2003г. - Тирасполь, 2003. - С. 49-53.
3. Болохонцева, Н.М. Некоторые аспекты применения информационных ресурсов интернета в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом ВУЗе [Текст]/ Н.М. Болохонцева// Вестник Белгородского юридического института МВД России. - 2014. - № 2. - С. 15-17.
4. Імбер, В.І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів [Текст]: дис... канд. пед. наук/ В.І. Імбер. - К., 2008. - 204 с.
5. Іщук, Н.Ю. Застосування засобів мультимедіа у процесі підготовки економістів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації [Текст]: дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Н.Ю. Іщук. - Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. - Вінниця, 2004. - 186 с.

6. Князева, Г.В. Применение мультимедийных технологий в образовательных учреждениях [Текст]/ Г.В. Князева// Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. - 2010. - № 16. - С. 77-95.
7. Молянинова, О.Г. Мультимедиа в образовании (теоретические основы и методика использования): монография [Текст]/ О.Г. Молянинова. - Красноярск: Издательство: КрасГУ, 2009. - 300 с.
8. Науменко, О.М. Деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в навчальній діяльності [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04// О. М. Науменко. - К., 2010. - 20 с.
9. Синиця, М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань [Текст]/ М.О. Синиця// Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія/ за ред. проф. О.А. Дубасенюк. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. - С. 418-438.
10. Торубара, О.М. Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання: монографія [Текст]/ О.М. Торубара. - Чернігів: Чернігів. держ. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2009. - 303 с.

## **ЭЛЕКТРОННЫЕ И МУЛЬТИМЕДИА УЧЕБНИКИ - НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА КРЕДИТНУЮ ТЕХНОЛОГИЮ ОБУЧЕНИЯ**

Д.М. Джусубалиева, К.Н. Алкенова  
*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай Хана  
г. Алматы, Республика Казахстан*

Сегодня, когда начался интенсивный переход от традиционной формы обучения к кредитной технологии, которая давно используется в высших учебных заведениях развитых странах мира (Европе, Америке и др.) самостоятельная работа и ее организация для студентов становится очень важным моментом усвоения знаний. При самостоятельной подготовке студент должен использовать весь арсенал информации, который он может получить, работая как в читальных залах библиотек (на бумажных носителях), так и через Интернет, электронную почту, а также через электронные и мультимедиа учебники.

Обучение во всем мире всегда считалось высшей степенью проявления индивидуальных возможностей человека. Чем выше уровень образованности человека, члена того или иного общества, тем выше уровень благосостояния этого общества. В системе профессионального

высшего образования уже давно используются новые активные методы обучения, основанные на современных информационных образовательных технологиях, позволяющих организовать учебный процесс, а также диалог преподавателя со студентом в интерактивном режиме. С развитием компьютерных технологий, Интернета и средств связи появляются новые возможности получения образования не только в режиме традиционной формы обучения, но и дистанционной, т.е. обучения на расстоянии.

Стремительное развитие компьютерной техники и информационных технологий позволило создать беспрецедентные средства передачи информации, когда за считанные секунды можно получить информацию из любой точки мира, что повлекло за собой коренные изменения во всех сферах человеческой деятельности. Такое бурное развитие информатизации общества получило название *информационная революция*.

В современных условиях именно информация является тем стратегическим ресурсом, который будет определять уровень развития государства, когда на первое место выдвигается удовлетворение потребностей общества и каждого его члена в информации. Особенно оно необходимо для системы образования.

Поскольку ключевой деятельностью развития любого общества является образование, то именно оно является наиболее массовым потребителем новых информационных технологий. Это обусловлено тем, что, с одной стороны, в образовательной сфере сосредоточен самый высокий интеллектуальный потенциал общества, а с другой стороны, именно образование, как никогда, нуждается сегодня в модернизации с использованием новых информационных технологий. Информатизация образования во всем мире рассматривается как эффективный способ продвижения образования вперед и выхода его из застоя.

Сегодня в Казахстане система образования приобрела новый имидж в мировом образовательном пространстве за счет *государственной политики информатизации образования*. 22 сентября 1997 года была принята *Государственная программа информатизации среднего общего образования*, учрежденная Указом № 3645 Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева. Это программа стала ключевой в реформировании системы школьного образования, она вышла далеко за пределы школ и приобрела массовый характер, распространяясь на все уровни многоуровневой системы образования. В основные направления

этой программы вошли - компьютеризация организаций образования, обеспечение Интернет-линий, внедрение информационной системы управления образованием (ИСУО), разработка отечественных программных средств учебного назначения на основе современных информационно-коммуникационных технологий, создание учебного телевидения и развитие дистанционной формы обучения. Все эти направления стали определяющими в национальной модели образования.

Дистанционное обучение позволяет реализовать на практике основной принцип Государственной политики в области образования - доступность его для населения с учетом интеллектуального развития, психофизических и индивидуальных особенностей каждой личности.

Развитие этой формы обучения (ДО) требует разработки новых педагогических методов и форм обучения, другой организации постановки учебной деятельности, так как возникает необходимость пересмотра роли преподавателя и студента и определения места и роли компьютера в учебном процессе.

Если в традиционном процессе обучения компьютер используется как объект обучения, то в дистанционной форме обучения ему присваивается роль субъекта образования, т.к. он зачастую выполняет образовательные функции.

С середины 70-х годов в ряде стран появились высшие учебные заведения нового типа, такие как «Открытый университет», «Дистанционный университет», «Электронный университет», «Виртуальный университет» и т.д. В то же время становление дистанционного образования как новой формы обучения требует решения таких проблем, как создание единого понятийного аппарата, нормативно-правовой базы, проведение научных исследований в области ДО, обобщения уже имеющегося опыта в виде научно-методических пособий, аналитических обзоров, регулярных семинаров и т.д. Преимущество дистанционного обучения перед традиционным еще и в том, что оно позволяет построить фактически для каждого обучающегося свою индивидуальную траекторию образования, удовлетворить свои личные потребности в образовательных услугах в том режиме, в котором это ему наиболее удобно.

При организации обучения в дистанционной форме необходимо в первую очередь ответить на такие вопросы, как:

- 1) оперативная доставка учебной информации обучающемуся;
- 2) осуществление обратной связи с преподавателем;
- 3) обеспечение дистанционной индивидуальной или групповой работы.

В настоящее время известны несколько технологий реализации дистанционной формы обучения: *кейсовая (не интерактивная)* - печатные материалы, аудио-видео лекции, *интерактивная* - компьютерное обучение, электронные учебники, мультимедиа средства, гипермедиа средства, электронные (виртуальные) библиотеки, интернет и компьютерные контролирующие системы, *видеоконференции* - телекоммуникация по аудио - и видеоканалам и компьютерным сетям).

Используя технологию интерактивного метода обучения студенту не обязательно приезжать или по почте получать образовательные материалы, главным для его осуществления является наличие линии Интернет, электронной почты и других информационных технологии. Естественно, что этот метод на первых порах требует определенных материальных затрат, которые впоследствии себя оправдывают.

Но даже при наличии хорошей технической базы, возникает проблема, как при достаточно ограниченном объеме времени научить студентов получать знания на расстоянии, которые бы по качеству не отличались от знаний, получаемых в традиционном образовательном процессе? Как обеспечить ему качественное усвоение знаний без преподавателя? В этом вопросе большую роль играют учебные материалы для самостоятельной подготовки, которые бы смогли заменить самого преподавателя. Одним из таких учебных материалов могут быть электронные и мультимедиа-учебники, являющиеся основным информационным источником знаний в условиях дистанционной формы обучения [2].

*Электронный учебник* должен содержать не только информацию, но и должен обладать обучающими функциями и системой обратной связи [3].

Принципиально важно, чтобы основной учебный материал массовых электронных изданий был представлен не в виде гипертекста с редкими иллюстрациями, а в виде ярких, тщательно срежиссированных мультимедийных информационных материалов, снабженных анимацией. Взаимное согласование голоса лектора, музыкального и шумового сопровождения с визуальным рядом, способно обеспечить *образное*

*восприятие учебного материала*, эмоциональное воздействие на студента, что даёт не только более глубокие и «долгоживущие» знания, но и сопряжено с гораздо меньшей нагрузкой на зрение учащихся.

При переходе на кредитную технологию обучения, когда студент сам должен добывать себе знания, очень важным является правильная организация его самостоятельной работы. В библиотеках должны быть необходимые учебники как на бумажных, так и на электронных носителях, доступ в Интернет, необходимые для работы силабусы и другие информационные материалы. В качестве эффективного средства обучения при кредитной технологии важная роль отводится использованию электронных и мультимедиа-учебников как интерактивному обучающему средству [4].

*Мультимедийные обучающие системы* позволяют гармонично объединить лекцию с демонстрацией учебного материала, практикум в виде компьютерного имитатора, тестирующую систему и все дополнительные материалы в едином интерактивном компьютерном информационном материале (учебнике, пособии и т.д.).

Электронный учебник должен содержать не только информацию, но и должен обладать обучающими функциями и системой обратной связи.

Принципиально важно, чтобы основной учебный материал массовых электронных изданий был представлен не в виде гипертекста с редкими иллюстрациями, а в виде ярких, тщательно срежиссированных мультимедийных информационных материалов, снабженных анимацией. Взаимное согласование голоса лектора, музыкального и шумового сопровождения с визуальным рядом способно обеспечить образное восприятие учебного материала, эмоциональное воздействие на студента, что даёт не только более глубокие и «долгоживущие» знания, но и сопряжено с гораздо меньшей нагрузкой на зрение учащихся.

Мультимедийные обучающие системы позволяют гармонично объединить лекцию с демонстрацией учебного материала, практикум в виде компьютерного имитатора, тестирующую систему и все дополнительные материалы в едином интерактивном компьютерном информационном материале (учебнике, пособии и т.д.).

*Мультимедийный учебник* не просто разгружает преподавателя от каждодневных рутинных функций, но и значительно повышает интерес

обучаемых к предмету, ускоряет процесс обучение и обеспечивает лучшее усвоение знаний.

*Мультимедийное учебное пособие* представляет собой гипертекст с удобным интерфейсом, позволяющим легко получать доступ к любым его частям. Текст насыщается видео- и аудио- комментариями, позволяющими наглядно воспринимать информацию, легко ее усваивать и закреплять в сознании. После каждого раздела учебного пособия можно проверить степень усвоения знаний выполнением специальных заданий (тестовых вопросов). Компьютер оценивает знания студента, учащегося, демонстрируя, сколько баллов из максимально возможных он получил. Как приложение к мультимедийному учебному пособию можно использовать любое количество дополнительных материалов: первоисточники, хрестоматии, справочную литературу как на электронных, так и на бумажных носителях.

В мультимедийное учебное пособие, предназначенное для самостоятельного изучения, можно включить и «мультимедийное сопровождение лекций», которое представляет собой материал, предназначенный для подкрепления рассказа преподавателя эффектными видео- и аудиоматериалами.

Но текст - это только часть воздействия электронного учебника на сознание обучаемого.

Текст воспринимается как дискретная информация, которую человек вынужден воспринимать по частям, преобразуя отдельные элементы во внутренние образы. Мультимедиа должно представлять собой информацию целостного вида, легко воспринимаемую сознанием. Электронное учебное пособие должно стать интерактивным, позволяющим студентам без общения с преподавателями проводить обучение в режиме реального времени. Что касается перспективы развития электронного учебного пособия, то, на наш взгляд, он должен быть представлен в виде «виртуального учебника», который предоставляет не только доступ к информации, давая знания по профессии и специальности, но и позволяет моделировать реальное участие обучаемого в производственных процессах, развивая и прививая ему профессиональные навыки [4, 5].

Учебное пособие является важнейшим условием организации высококачественного учебного процесса. И мы стоим сейчас перед серьезной проблемой создания принципиально нового типа

информационного учебного материала с необычайно широким спектром образовательных перспективных возможностей. На наш взгляд, современные электронные и мультимедиа учебники должны отвечать следующим требованиям:

- информация по курсу должна быть хорошо структурирована;
- текстовая информация должна быть представлена как в виде видеолекции, так и в виде необходимой информации по данному предмету, дающую возможность студентам воспринимать ее путем выделения главного и дополнительного информационного материала;
- в мультимедийном учебнике необходимо использовать многооконный интерфейс, где в каждом окне представлена связанная информация, или выделены определенные информационные зоны на одном экране;
- текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации;
- видеосюжеты или анимации должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты учебного времени студентов в пять-десять раз уменьшатся по сравнению с работой с учебниками на бумажном носителе (традиционным учебником).

Правильная выработка методологии и методики написания и составления электронных учебников является очень важным фактором в условиях кредитной технологии обучения при выполнении студентами самостоятельной и индивидуальной работы.

Таким образом, роль электронных учебников при самостоятельной подготовке студентов необычайно велика, но важным при его написании является не простое сканирование текста из учебника на бумажном носителе, а соблюдение всех необходимых для интерактивности требований, предъявляемых для электронных учебников описанных выше.

#### **Библиографический список**

1. Джусубалиева, Д.М. Пути организации учебного процесса по дистанционной форме обучения [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Пути интеграции образования в странах СНГ: Материалы международного семинара. - Тараз,2000.

2. Джусубалиева, Д.М. Дистанционное обучение в системе профессиональной подготовке специалистов в вузе [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Психолого-педагогические проблемы формирования личности в условиях рыночной экономики: материалы научно-практической конференции. - Алмалы, 2000. - С. 79-81.
3. Джусубалиева, Д.М. Дистанционное обучение - образование XXI века основанное на интерактивных электронных и мультимедийных СП [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Интеллектуальный восток и запад в цифровом мире: сборник документов и материалов международной конференции. - Алматы, 20 июня 2002. - С. 30-35.
4. Джусубалиева, Д.М. Роль информационных технологий в образовании [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Международный форум по информатизации образования. - Алматы, 2002. - С.75-78.
5. Джусубалиева, Д.М. К проблеме внедрения дистанционного обучения [Текст]/ Д.М. Джусубалиева, Б.Ж. Шарипов// Вестник КазУМОиМЯ. Серия педагогические науки. - 2006. - № 6(13). - С. 112-118.

## **ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Д.М. Джусубалиева

*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай Хана*

А.А. Естемесова

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
г. Алматы, Республика Казахстан*

Модернизация системы образования и рост конкурентных отношений на рынке образовательных услуг актуализируют проблему совершенствования процесса профессиональной подготовки квалифицированных специалистов, способных к самообучению и саморазвитию, готовых к наращиванию своих конкурентных преимуществ. Этот процесс во многом обуславливается повышением уровня информатизации образовательного процесса. Информатизации образования способствует созданию и применению электронных образовательных ресурсов, содействующих формированию и развитию учебной автономии школьников и обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию обучения. В педагогической литературе существуют различные подходы к определению понятия «электронный образовательный ресурс», что свидетельствует о его многогранности и

комплексном представлении. В практике педагогической деятельности преподавателей школы можно выделить два основных направления понимания сущности электронных образовательных ресурсов. Отправной точкой для первого направления является понятие «электронный ресурс», предоставляющее возможность исследователям данной проблемы провести знак равенства между любым видом учебного материала в электронной форме и электронным образовательным ресурсом. Так, по мнению Н.В. Осетровой, к электронному образовательному ресурсу можно отнести любой воспроизводимый посредством компьютера информационный продукт. Основу второго направления определения понятия «электронный образовательный ресурс» составляет рассмотрение ЭОР как комплексного феномена, т. е. это комплексный, тематически выстроенный учебный материал, представленный в компьютерной сети. А. А. Телегин, например, считает, что под электронным образовательным ресурсом подразумевается целая система представленного при помощи компьютерной техники упорядоченного учебного материала (в формате текстов, графических изображений, аудио, видео и т. п.), предполагающая его активное освоение обучаемыми с целью формирования у них совокупности знаний и практических навыков в определенной научной области [6].

В последнее время в литературе все чаще встречается термин цифровой образовательный ресурс, который является синонимом электронного образовательного ресурса. Некоторые ученые отождествляют его с электронным учебником, в то время как, по мнению профессора Нургалиевой Г.К. цифровой образовательный ресурс (ЦОР) подразумевает электронное представление каждого тематического занятия, т.е. своего рода мини электронный учебник, включающий текст, анимации, тестовые задания по каждой теме, а электронный учебник должен охватить весь учебный материал изучаемого предмета согласно его программе [4].

Если анализировать понятия «ресурс», «образовательный ресурс», можно сделать вывод о правомерности существования обоих подходов в отношении назначения электронных образовательных ресурсов (источник учебного материала для классной и самостоятельной работы школьников) и способа их представления (компьютерные технологии).

Современный учитель должен стать организатором учебного процесса, уметь проектировать содержание учебных занятий и

контролировать деятельность обучаемых с учетом индивидуального подхода, использовать инновационные методы обучения, которые подразумевают применение в учебном процессе информационных и коммуникационных технологий, в том числе и различных электронных образовательных ресурсов (энциклопедий, порталов, экспертных систем, программ мониторинга, словарей, средств для автоматизированного контроля знаний, электронных учебников, презентационных материалов и т.д.).

Для организации учебного процесса с применением электронных образовательных ресурсов учителю важно научиться осуществлять поиск и отбор ЭОР в соответствии с имеющимися условиями, определять целесообразность их использования на различных этапах урока и проводить оценку результатов деятельности учащихся с применением ЭОР. Наглядным примером для учащихся должна являться деятельность преподавателей школы, в процессе которой демонстрируются дидактические возможности ЭОР [5].

Н.Н. Гомулина утверждает, что современный электронный образовательный ресурс интенсифицирует учебный процесс и может использоваться в процессе закрепления новых знаний, отработки умений и навыков. В состав электронного образовательного ресурса входят задания с расширенной типологией тестовых заданий, соответствующие анимации и интерактивные модели, направленные на формирование ключевых компетенций учащихся [6].

Е.А. Горнева считает, что к электронным образовательным ресурсам можно отнести электронные учебно-методические издания для поддержки учебного процесса, электронные ресурсы справочно-информационного характера, сетевые электронные ресурсы, учебные среды самостоятельного конструирования ЭОР, имитационные среды, демонстрационные электронные ресурсы, учебно-игровые программные средства [3].

В.В. Гура отмечает, что под электронным образовательным ресурсом можно считать часть культурной деятельности, зафиксированной на электронном носителе в виде программы и служащей для удовлетворения информационно-образовательных потребностей субъектов образовательного процесса (студентов, преподавателей, администрации) [1].

Н.В. Осетрова утверждает, что образовательные электронные издания и ресурсы можно разделить на три типа: информационно-справочные источники, ЭОР для поддержки и развития учебного процесса (для получения информации, использования на практических занятиях, для аттестации), ЭОР для развития общей культуры. Автор выделяет пять основных возможностей ЭОР, которые их отличают от ресурсов других типов: интерактив - организация взаимодействия пользователя с ПК (реакция обучаемого в ответ на аудиовизуальный ряд, предъявляемый компьютером); мультимедиа - представление объектов и процессов с помощью фото, видео, графики, анимации и звука; моделирование объектов, процессов и явлений; коммуникативность - возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, контроль состояния процесса; производительность - автоматизация различных операций [1].

ЭОР как единичные учебные материалы в электронной форме в настоящее время трудно отнести к нововведениям, так как преподаватели во всех образовательных учреждениях работают с текстами, учебниками, пособиями в электронной форме, аудио-видео файлами, компьютерными презентациями. Такие образовательные ресурсы составляют хорошо освоенный этап информатизации образовательного процесса. Новый шаг в этом же направлении - комплексные ЭОР, представляющие собой целостную систему разного вида и формата учебного материала (в том числе логически выстроенный комплекс заданий как для совместной деятельности преподавателя и школьников, так и для самостоятельной работы студентов) и сопровождающего процесс обучения контроля.

Комплексные ЭОР называют также мультимедийными ЭОР или открытыми образовательными ресурсами. Если анализировать преимущества ЭОР, нельзя не отметить, что ЭОР нацелены на комплексное рассмотрение учебного материала и обеспечивают все компоненты образовательного процесса. Это подтверждает тот факт, что, кроме получения информации, ЭОР предполагают практическое применение знаний (практические занятия) и аттестацию, т. е. контроль достижений студентов в процессе освоения учебного материала. ЭОР предполагает не только совместную работу преподавателя с школьниками, но и самостоятельную работу обучаемых. Применение широкого спектра активно-деятельностных форм обучения обеспечивает интерактивность

обучения и способствует формированию субъектной позиции учащегося. В процессе анализа сущности и особенностей электронных образовательных ресурсов можно сделать вывод, что применение ЭОР в практике педагогической деятельности должно приводить к получению высоких результатов, к повышению качества образования, к расширению возможностей самостоятельного обучения. Однако, наличие определенного ряда преимуществ, рассматриваемых на теоретическом уровне, еще не гарантирует их полноценной реализации на практике. Для подтверждения необходимости и целесообразности внедрения ЭОР в образовательный процесс как средства повышения качества обучения и модернизации образования в целом необходимо также проанализировать опыт применения ЭОР, имеющийся в практике преподавателей школ, и определить их эффективность. Такие методы исследования, как сравнительный анализ, социологические опросы, интервьюирование, экспертные оценки, позволяют определить эффективность применения ЭОР в реальном образовательном процессе. Так, например, преподаватели, имеющие опыт применения ЭОР, в процессе беседы отмечают оптимальное сочетание теоретического и практического аспекта обучения школьников, а также расширенные возможности организации контроля и самоконтроля и повышения интереса старшеклассников к будущей профессиональной деятельности [2].

На основе полученных теоретических данных можно также сделать вывод о том, что эффективность ЭОР определяется еще и тем, какой была первостепенная задача педагога: если главной целью является повышение интереса к предмету, то применение ЭОР способствует достижению цели. Если же целью изначально было, предположим, индивидуализация образовательного процесса, то эффективность применения ЭОР недостаточна высока. На основе имеющегося опыта и мнения преподавателей, можно отметить, что на данном этапе процесса внедрения ЭОР в образовательный процесс особого роста качества образовательного процесса и повышения индивидуализации не наблюдается. Возможно, это определяется неготовностью участников образовательного процесса к применению ЭОР. Дальнейшая информатизация общества способна перевести школьное образование на новый уровень своего развития, а постепенное накопление опыта в области внедрения ЭОР в процесс обучения обеспечит повышение их эффективности.

### **Библиографический список**

1. Залогин, Ю.С. Компьютерные технологии в образовательном процессе [Текст]/ Ю.С. Залогин// Актуальные проблемы технологического образования: Сб. науч. статей. Вып. 1. - Брянск: Изд-во БГПУ, 2000. - С. 30-34.
2. Захарова, Т. Подготовка педагогов к созданию и развитию современной информационной образовательной среды [Текст]/ Т. Захарова, А. Захарова// Информатика и образование. - 2011. - №1. - С. 85-89.
3. Морозова, И.В. Школьные электронные учебные пособия (на примере информатики) [Текст]/ И.В. Морозова// Материалы I научно-практической конференции «Информационные и коммуникационные технологии в современном образовательном учреждении» (Великий Устюг, 6 марта 2009 г.). - Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2010. - С.29-36.
4. Нургалиева, Г.К. Преемственность в развитии научной школы [Текст]/ Г.К. Нургалиева. - Алматы: Академия информатизации образования РК, АО «Национальный центр информатизации», 2015. - 310с.
5. Нургалиева, Г.К. Принципы отбора содержания электронного учебника [Текст]/ Г.К. Нургалиева. А.С. Кадырова// Наука и образование Казахстана на пороге третьего тысячелетия: Тез. докл. IX научн. конф. - Усть-Каменогорск: Изд-во ВКГУ, 2000. - С. 17-18.
6. Что такое электронные образовательные ресурсы (ЭОР)? [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.ed.gov.ru/news/konkurs/5692](http://www.ed.gov.ru/news/konkurs/5692).

## **ИНТЕРАКТИВНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОСВОЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ЗАОЧНОМ ОБУЧЕНИИ**

Т.А. Егоренкова, М.Н. Котельникова  
*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

На современном этапе развития общества предъявляются высокие требования к уровню подготовки будущих кадров. Поэтому перед образовательным учреждением стоит задача подготовить специалистов высокого уровня, способных креативно мыслить, ориентироваться в новациях, максимально использовать средства информационно-коммуникационных технологий. Все это является условием наполнения образовательного процесса дисциплинами разных направленностей и отраслей знания.

Математические дисциплины являются неотъемлемой частью образовательных программ подготовки студентов экономических вузов и

изучаются на первых двух курсах. Они обучают студентов методам точных исследований, логическому мышлению, четкой постановке понятий.

Однако методика обучения математических дисциплин в вузе не благоприятствует развитию у студентов способностей к самообучению, творческому мышлению. Обучение в вузе часто является односторонним процессом: в нем превалирует усвоение и запоминание готовых знаний, малая доля отводится на самостоятельную творческую работу - студентов мало учат добывать знания, анализировать их, применять в различных ситуациях.

В заочном обучении математических дисциплин можно выделить ряд трудностей. Во-первых, в традиционном заочном обучении контакт преподавателя и студента сохраняется, но сведен к минимуму, основная форма работы студента - самостоятельная, оценивает студента преподаватель при непосредственном контакте. Считается, что студент-заочник сам, без специально разработанных для него требований и рекомендаций может овладеть предметом на удовлетворительном уровне.

Во-вторых, преподаватели, работающие на отделении заочного образования (ОЗО), заняты также в системе очного образования, и зачастую используют формы и методы очного обучения в работе со студентами-заочниками, не учитывая специфики заочной системы образования. Недостаточность методического и технологического обеспечения порождает трудности в работе. Отсутствие должной заинтересованности преподавателей в улучшении качества обучения на ОЗО, а также отсутствие четких требований, предписаний - все это сказывается не лучшим образом на процессе обучения студента-заочника.

В-третьих, в системе заочного образования слабо развита обратная связь (нерегулярна, эпизодична, результаты отсрочены). Вследствие этого преподавателю трудно осуществлять оперативное управление учебной деятельностью. Для усиления обратной связи в системе ЗО целесообразно, с одной стороны, увеличить время общения студентов с преподавателем, а с другой - создавать условия для реализации личностно-ориентированного и деятельностного подходов в обучении.

Преподавание математических дисциплин рассматривается в очной системе образования, адаптировано именно к этой системе, мало соотносится с проблемами заочного обучения, не учитывает специфику такого обучения. Практика показывает, что перенос форм и методов

преподавания из очной системы обучения в заочную сказывается неблагоприятным образом на качестве знаний студентов-заочников. Кроме того, традиционный подход к оцениванию качества учебной деятельности студентов, сложившийся в очной системе обучения и применяемый также в заочной, не обеспечивает в системе заочного обучения объективности оценки. Это, в свою очередь, снижает мотивацию студентов-заочников к учению, создает психологические барьеры в восприятии предметного содержания, снижает самооценку студентов [1].

Изучение образовательного процесса при заочном образовании установило также следующие недостатки:

- отсутствие на кафедрах единых требований к результатам обучения;
- отсутствие систематической помощи преподавателей студентам-заочникам в межсессионный период; недостаточную оснащенность процесса обучения методической литературой, специально разработанной для студентов-заочников;
- недостаточную ориентацию проводимых по математическому анализу занятий на профессиональную деятельность, слабую связь изучаемого материала со школьной программой;
- существующая система контроля не выполняет всех своих функций, не способствует объективному оцениванию знаний и умений студентов;
- не ведется целенаправленной работы по формированию приемов самостоятельной учебной деятельности студентов.

Наибольшие трудности у студента-заочника вызывает изучение математических дисциплин на первом курсе, когда у студента еще отсутствуют навыки самостоятельной работы с математическими понятиями или теориями. Между тем, изучаемые дисциплины содержат в себе основы многих теоретических вопросов других дисциплин, а также обоснование как теоретических, так и практических положений ряда фундаментальных вопросов школьной математики, он также содержит богатый материал для формирования диалектического мышления [2].

А между тем внедрение новых технологий обучения, способствующих повышению эффективности процесса обучения, является сверхактуальным в системе заочного обучения.

Таким образом, очевидно, что в сложившейся системе обучения студентов имеется несоответствие между правильной организацией

самостоятельной работы студентов и ограниченностью педагогических методов для ее реализации.

В целом в условиях всеобщей мобильности и информатизации традиционное классическое обучение стало все менее отвечать современным потребностям общества и наиболее явно это видно на примере обучения студентов-заочников.

Наиболее значимый способ модернизации процесса подготовки студентов в вузе заключается в использовании современных информационных технологий, и, в частности, во внедрении в образовательный процесс электронных информационно-образовательных ресурсов, в том числе электронных учебников (ЭУ), позволяющих осуществлять образовательную деятельность дистанционно, непрерывно и индивидуально, а также способствующих развитию самостоятельной, поисковой, научно-исследовательской деятельности студентов, повышению их профессионального интереса.

Электронный учебник (ЭУ) - это обучающая программная система комплексного назначения, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения: предоставляющая теоретический материал, обеспечивающая тренировочную учебную деятельность и контроль уровня знаний, а также информационно-поисковую деятельность и наличие интерактивной обратной связи.

Создание современного учебника связано с многочисленными проблемами, одной из которых является методика разработки электронного учебника. При этом под методикой понимается определение способов (приемов, операций), позволяющих практически реализовать в нем современные подходы с обеспечением высоких показателей качества.

Электронный учебник является современным средством обучения, если соответствует следующим требованиям:

- научность, доступность, проблемность, наглядность, самостоятельность, системность (В. П. Родин);
- модульность, наличие и четкость определения учебных целей, ориентация на самообучение, последовательность, интерактивность, наличие оценки прогресса в обучении, наличие элементов сопровождения (В. Г. Бейлинсон);
- соответствие современным требованиям к образовательному процессу при отборе содержания и представлении учебного

материала, способствование развитию личности в самом широком понятии (В. С. Тоискин, В. В. Красильников) [3].

В аспекте индивидуализации подготовки студентов, о чем шла речь выше, считаем важным дополнить названные требования принципом вариативности, что означает:

- включение в содержание ЭУ информации разной степени сложности, глубины, профессиональной направленности;
- выбор студентом заданий из комплекса предложенных дифференцированных заданий для самостоятельной работы, закрепления и контроля усвоенного материала;
- предоставление возможности студенту выбрать свой путь работы с ЭУ;
- разную степень детализации информации с учетом разного уровня способностей студентов и темпа усвоения материала.

Также одним из важных аспектов ЭУ является возможность обучаемому выбрать свою траекторию обучения с учетом интересов, способностей, возможностей и предписаний к уровню компетентности даже в рамках одной дисциплины.

Таким образом, электронный учебник позволяет решать современные задачи обучения, обеспечивать индивидуализацию образовательного процесса.

Из определения ЭУ следует, что он должен иметь ряд принципиальных отличий от учебника, изготовленного с помощью типографии, а именно: возможность мультимедиа; обеспечение виртуальной реальности; высокую степень интерактивности; возможность индивидуального подхода к обучающемуся.

Процесс создание ЭУ состоит из следующих этапов:

1. Переработка методических текстов в небольшие модули по главам разделов. При подборке материалов целесообразно подбирать в качестве источников издания, которые содержат большое количество примеров и задач.
2. Разработка сценария ЭУ, его детализация.
3. Разработка, отбор видео материалов, мультимедийного сопровождения. Они обеспечат максимальную наглядность, разгрузят экран от текстовой информации и позволят задействовать

эмоциональную память учащегося для облегчения понимания и запоминания изучаемого материала.

4. Разработка интерактивных модулей курсов.
5. Компонировка информационной и интерактивной части ЭУ. Верстка ЭУ.
6. Тестирование ЭУ. Корректировки по результатам тестирования.

При разработке ЭУ для математических дисциплин особое внимание следует обратить на интерактивную составляющую, которая должна помочь решить проблему качественной обратной связи, проблему систематической помощи при самостоятельном изучении материала студентом-заочником. Интерактивные модули, как линейные, так и нелинейные, помогут студенту качественно закрепить полученные навыки, не потеряв интерес к изучению материала.

Таким образом, ЭУ позволяет решать современные задачи обучения студентов заочной формы обучения. Он облегчает понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на слуховую и эмоциональную память и т.п.; допускает адаптацию в соответствии с потребностями учащегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями; освобождает от громоздких вычислений и преобразований, позволяя сосредоточиться на сути предмета, рассмотреть большее количество примеров и решить больше задач; предоставляет широчайшие возможности для самопроверки на всех этапах работы; выполняет роль бесконечно терпеливого наставника, предоставляя практически неограниченное количество разъяснений, повторений и подсказок.

#### **Библиографический список**

1. Староверова, Н.А. Проблемы заочного обучения в сфере профессионального образования [Электронный ресурс]/ Н.А. Староверова// Международный научно-исследовательский журнал. - 2012. - №3/ Режим доступа: <http://research-journal.org/pedagogy/problemy-zaochnogo-obucheniya-v-sfere-pr/>.
2. Скворцова, О.В. Технология обучения математике студентов-заочников первого курса педагогических вузов (На примере математического анализа) [Электронный ресурс]/ О.В. Скворцова// Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Новосибирск, 2003. - 245 с. - РГБ ОД, 61:04-13/1283/ Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/tehnologija-obuchenija-matematike-studentov-zaochnikov-pervogo-kursa-pedagogicheskikh.html#1164841>.
3. Минеев, Н.С. Электронный учебник - современное средство обучения студентов [Электронный ресурс]/ Н.С. Минеев// Ярославский педагогический вестник. -

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЛАБОРАТОРНОМ ПРАКТИКУМЕ ПО ЭЛЕКТРИЧЕСТВУ И МАГНЕТИЗМУ**

Т.П. Желонкина, С.А. Лукашевич, Е.Б. Шершнёв  
*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Проблема перехода от предметно-ориентированного подхода, основанного на совокупности знаний, к компетентному подходу является актуальной для стран, усилия которых направлены на переустройство системы высшего образования по Болонскому типу. Это должно найти отражение в различных видах учебной нагрузки, в частности, в лабораторных практикумах. В нашей статье для примера взят лабораторный практикум по электричеству и магнетизму курса общей физики. Но, по нашему мнению, полученные результаты можно рекомендовать для внедрения в практикумы по другим инженерным дисциплинам.

В XXI веке обострились противоречия между стремительно развивающимися запросами социума и консервативной системой образования. Это и вызвало появление компетентностного подхода, смещающего целевые ориентиры: от знающего ученика - к умелому, от обученного - к умеющему учиться. Анализ современных учебников по электричеству и магнетизму показывает, что в процессе изучения данного курса, конечно, формируются определенные образовательные компетенции учащихся, но это чаще всего происходит стихийно. Не вдаваясь в методологические рассуждения относительно списка ключевых компетенций учащихся, которые активно обсуждаются учеными, вопросы формирования компетенций рассматриваются эпизодически, без необходимых объяснений.

Ключевыми образовательными компетенциями при подготовке специалистов, имеющих квалификацию инженер, являются следующие:

- ценностно-смысловые компетенции, связанные со способностями студента целиком видеть предметную область, ориентироваться в ней, осознать свою роль и значение;

- учебно-познавательные компетенции, включающие знания и умения, организации целеполагания, планирования, анализа, самооценки учебно-познавательной деятельности;

- информационные компетенции, предполагающие формирование умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее;

- коммуникативные компетенции, включающие знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и отдаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе;

- социально-трудовые компетенции, означающие владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения;

- компетенции личностного самосовершенствования, направленные на освоение способов физического, духовного и интеллектуального самообразования, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки;

- общекультурные компетенции, характеризующиеся хорошей осведомленностью, познаниями и опытом деятельности, особенностями национальной и общечеловеческой культуры.

Рассмотрим различные аспекты формирования инженерных компетенций на примере практикума по электричеству и магнетизму. Эта дисциплина с устойчивыми традициями преподавания. На лабораторных занятиях по электричеству и магнетизму изучаются физические процессы, законы, технические проблемы, навыки, решения которых впоследствии будут способствовать решению возникающих инженерных задач. Необходимо сформировать способность логически мыслить, изобретательность, способность выделить в условиях задачи существенную информацию. Техническая грамотность является одной из ключевых компетенций, которая должна быть сформирована в период обучения в высшей школе на инженерной специальности.

На данный момент времени не существует общепринятых методик и технологий формирования у студентов ключевых инженерных компетенций. Преподаватели, не дожидаясь того, когда появится полный список инженерных компетенций и технологий их формирования, учебники, в которых полностью найдет отражение компетентностный подход, ведут преподавание, используя интеграцию предметно-ориентированного и компетентного подхода или адаптивной системы обучения. Так, при интеграции двух подходов работа строится следующим образом:

- в области актуализации предусматривают обсуждение со студентами имеющегося у них личного опыта работы с электрическими приборами;

- в блоке изложения теоретических положений он дается в свернутом виде;

- в блоке практикума решаются практические задачи, отражающие реальные ситуации, в которых имеет место элемент неопределенности, т.е. студенты сами должны найти неопределенные данные.

В этих условиях необходимо предоставить студентам задания с широким полем деятельности: история открытия явления, рассказ о выдающихся ученых, постановка опытов, конструкторские задания, техническое применение явления и др. Выполнение указанных заданий возможно в групповой деятельности. Практикум должен заканчиваться рефлексивными действиями студента, его самооценкой и, возможно, пополнением набора самостоятельно выполненных работ.

Указанная система блочно-модульного изучения электричества и магнетизма, построенная на основе компетентностного подхода, создает условия для изучения более близкого, понимаемого студентом, отвечает его познавательным потребностям и вместе с тем позволяет формировать инженерные компетенции.

Применение компетентностного подхода на лабораторном практикуме по электричеству и магнетизму привело к созданию и внедрению фронтального метода организации занятий. Можно отметить следующие положительные стороны фронтального метода при проведении занятий в учебной группе:

- обеспечивается максимальная возможность синхронизации лекционного курса, что снижает нагрузку на студентов, связанную с долабораторной подготовкой к лабораторным занятиям;

- преподаватель имеет возможность в начале лабораторного занятия продемонстрировать студентам весь ход выполнения предстоящей лабораторной работы;

- студенты в процессе работы могут взаимно консультироваться, что повышает интерес к работе и стимулирует активность;

- модульная структура лабораторного оборудования обеспечивает легкость модернизации существующих работ и постановки новых лабораторных работ;

- для выполнения всех лабораторных работ согласно учебной программе по дисциплине «Электричество» специальности «Автоматизированные системы обработки информации», кроме лабораторного стенда и модулей на рабочем месте, необходимо иметь осциллограф (желательно двухканальный) и генератор сигнала (например, ГЗ-112).

Одним из разработчиков рассмотренной выше методики является предприятие «ИВА-Гомель», которое занимается в Республике Беларусь, и в частности, в Гомельском регионе, продвижением программных продуктов всемирного лидера в области информационных технологий IBM. Предприятие активно сотрудничает с учреждением образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». Ввиду того, что программные решения «ИВА-Гомель» являются очень востребованными на современном этапе, сотрудничество с предприятием «ИВА-Гомель» создает благоприятные условия для внедрения методики в учебный процесс с целью подготовки квалифицированных специалистов.

Возрастающий спрос на данные программные решения порождает такой же спрос на специалистов в этой области. Учитывая специфику кафедры АСОИ, можно отметить реальную возможность подготовки на ее базе специалистов для работы с инструментальными приложениями IBM не только на уровне разработчика, но и в большей степени на уровне архитектора системы.

Однако, следует отметить, что в последнее время все больше студентов включается в проектную деятельность под руководством преподавателей, выполняя практико-ориентированные проекты. Это

связано с попыткой компенсировать академичность содержания технического оборудования, оторванность его от практики, чтобы в конечном итоге обеспечить формирование инженерных компетенций.

Таким образом, подготовка в вузе компетентных, мобильных и способных к конкуренции выпускников соответствует современному социально-государственному заказу по обеспечению реального сектора экономики и социальной сферы кадрами с высшим образованием. Такое соответствие результатов функционирования образовательной системы потребностям и запросам общества и государства отражает суть проблемы качества образования.

#### **Библиографический список**

1. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст]/ В.И. Загвязинский. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 192 с.

## **ОБУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ШКОЛЬНИКОВ**

Д.В. Жилиева

*МБОУ «СОШ №11 имени Г.А. Алиева»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Результатом обучения выпускника школы являются усвоенные знания, умения, навыки и приобретённые компетенции [2, с. 124]. Под образовательной компетенцией понимается круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлён, обладает познаниями и опытом [5].

Особое место в формировании личности школьника занимают общекультурные компетенции, основными из которых, на наш взгляд, являются «особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека, отдельных народов, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени» [5].

Бесспорно, общекультурное становление учащихся происходит именно в процессе учебной - ведущей - деятельности школьника. Поэтому «формирование общекультурной компетенции осуществляется в рамках каждого предмета, реализующего содержание общего образования» [3].

Для нашего исследования в качестве такого учебного предмета была выбрана литература. Перейдём к подробному рассмотрению способов формирования перечисленных выше компетенций на уроках литературы в пятом классе.

По мнению исследователей (М. В. Рыбакова, Г. Н. Симдянова, А. В. Хуторской, О. Г. Юдина и другие), общекультурная компетенция включает в себя знание и понимание национальной и общечеловеческой культуры. Заметим, что специфика литературы как учебного предмета заключается в приобщении читателей-школьников к нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества.

Существенно важным, по нашему мнению, является еще и то, что формирование названной компетенции предусмотрено документами государственной значимости. Так, одним из личностных результатов обучения литературе в школе является «воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа ...» [4]. По нашему мнению, развитие данной компетенции и достижение названного личностного результата особенно важно и актуально по причине многонационального состава исследуемого класса и школы в целом. Действительно, в одном только исследуемом нами классе обучаются представители разных народностей: русские, азербайджанцы, татары, казахи, ногайцы, кумыки, аварцы, армяне, узбеки, лезгины.

Воспитание уважения к Отечеству и традициям многонационального народа России реализуется в том, что на уроках литературы в пятом классе к изучению предлагается творчество писателей, относящихся к различным народностям России: произведения Н.А. Некрасова, И.С. Шмелёва, С.П. Алексеева, В.П. Астафьева (русские), В.Г. Короленко (русский писатель украинско-польского происхождения). Л.А. Кассиля (еврей), Ф.А. Искандера (абхазец), М. Карима (башкирец) и других.

Безусловно, произведения перечисленных писателей отражают национальную специфику той народности, к которой относится автор. К примеру, при изучении романа И.С. Шмелёва «Лето Господне» особое внимание уделяется русским традициям. Так, большое место в произведении занимают подробные описания православных праздников, содержащих церковно-религиозную лексику: благовест, всенощная,

страстной, говеть, пасочница, заутреня, паникадило и другие. Кроме того, в романе передается специфика речи русского простонародья, что также способствует восприятию русского национального колорита. Например, в тексте используются следующие лексические единицы: шельма, посулиться, ежели, поперенять, паголенки, соснуть (=вздремнуть, поспать), братец (=друг) и другие.

На стадии углублённого изучения национальной составляющей романа целесообразно применить технологию дифференцированного обучения и организовать работу в исследовательских группах:

1. Историки будут знакомить учащихся с архивными справками об истории праздника.
2. Литераторы приведут примеры отражения традиций праздников в произведениях других писателей и поэтов.
3. Фольклористы покажут проявление народных произведений в тексте романа.
4. «Богомазы» (художники) в своих рисунках отобразят цвет праздника.
5. Знатоки-едалы, опираясь на описания в тексте, расскажут о вкусе и запахе, которые ассоциируются у них с христианскими праздниками.

Итак, при такой организации урока по изучению романа «Лето Господне» создаётся возможность для многогранного изучения национальной специфики произведения.

Приведём ещё один пример формирования национальной компетенции на уроке литературы. В ходе изучения повести М. Карима «Радость нашего дома», кроме национальной лексики (аул, джигит, батыр и другие лексемы), немалое внимание уделяется фольклорному отражению башкирской культуры. Так, в текст повести помещены следующие башкирские пословицы и поговорки: «В дальнем пути человека ждёт сорок бед»; «Если шестилетний приезжает, шестидесятилетний должен прийти повидаться с ним»; «И птица учится петь постепенно»; «Кто не видит в своём доме гостя, не знает радости». Целесообразно на уроке по изучению данной повести предложить учащимся объяснить данные пословицы и поговорки и сделать вывод об их назначении, цели включения их в текст (всеобъемлющее представление о башкирской национальной культуре).

Отметим, что при изучении как романа «Лето Господне», так и повести «Радость нашего дома» учитель не ставит целью урока

приобщение школьников к конкретной национальной культуре и религии. Главное - исследовать российскую культуру во всем её многообразии и воспитывать чувство толерантности, уважения не только к своему, но и ко всем другим народам, населяющим Россию и, как следствие, пробуждать чувство любви к Родине.

Таким образом, формирование национальной компетенции у школьников предусматривается на государственном уровне и достигается посредством изучения творчества писателей-представителей разных народностей, проживающих на территории России, что ориентировано на многонациональный состав учащихся.

К общекультурным компетенциям исследователи (М.В. Рыбакова, Г.Н. Симдянова, А.В. Хуторской, О.Г. Юдина и другие) относят и понимание духовно-нравственных основ жизни человека. Рассмотрим пример формирования названной компетенции.

В планирование по изучению сказки Х.К. Андерсена «Снежная королева» в пятом классе включается тема «Борьба со злом как моральный долг человека». Целью данного урока является формирование у учащихся положительных нравственных качеств личности, среди которых чувство ответственности, достоинства и долга.

Достижению поставленной цели подчинено содержание урока. В ходе изучения темы учащимся предлагается разделить всех героев сказки на две группы: положительные (колонка «добро») и отрицательные (колонка «зло»). После выполнения данного задания учащиеся дают характеристику персонажам, отнесённым в соответствии с определенными нравственными качествами в ту или иную группу. Особое внимание уделяется характеристике Герды (положительный герой), Снежной королевы (отрицательный герой) и маленькой разбойницы (неоднозначный герой). При обсуждении образа маленькой разбойницы перед школьниками встает проблемный вопрос: «Можно ли маленькую разбойницу назвать отрицательным героем сказки?». В процессе диалога-рассуждения с учителем пятиклассники вспоминают о судьбе, окружении и поступках персонажа и с помощью наводящих вопросов учителя приходят к выводу о том, что поведение героини - результат множества внешних обстоятельств и, помогая Герде и «переступая» через свою натуру разбойницы, она выполняет свой человеческий долг и совершает настоящий нравственный подвиг.

Таким образом, перед учащимися предстает пример не только исключительно нравственно-положительного персонажа (Герды), но и неоднозначной героини, выполняющей моральный человеческий долг и встающей на путь добра и самосовершенствования. Итак, рассмотрение образов героев литературных произведений в неотрывной связи с их мотивами и поступками способствует формированию у обучающихся духовно-нравственной компетенции.

Заметим, что к общекультурным относятся и компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере. Среди них умение учащихся самостоятельно организовывать досуг. Без сомнения, литература как учебный предмет предусматривает организацию досуговой деятельности учащихся. На уроках литературы формируется любовь к чтению, саморазвитию, что достигается посредством организации уроков внеклассного чтения и творческой работы школьников, ориентированной на их возрастные особенности (активность, амбициозность, желание самовыражения в творческой сфере и другие). Так, при изучении басен И.А. Крылова с пятиклассниками целесообразно организовывать инсценирование басен, изучаемых по программе («Свинья под дубом», «Волк на псарне», «Демьянова уха») или самостоятельно выбранных и рассмотренных на уроках внеклассного чтения.

Подытоживая, скажем, что «общекультурные компетенции определяют активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной жизни, гармонизируют внутренний мир и отношения с обществом» [1]. Это реализуется в процессе изучения гуманитарных дисциплин, в том числе и литературы. Действительно, обучение литературе способствует формированию общекультурных компетенций, которые играют существенную роль в становлении личности учащегося. В процессе обучения на уроках литературы создаются все необходимые для этого условия: материал – художественные произведения – для изучения, темы духовно-нравственной направленности, возможность взаимодействия учащихся в ходе урока и проведения воспитательной работы по организации досуговой деятельности учащихся. Таким образом, обучение литературе направлено на непрерывное развитие личностных качеств, становление культуры мышления и поведения, то есть формирование общекультурных компетенций у школьников.

### **Библиографический список**

1. Зернова, Л.П. Гуманитарные дисциплины как средство формирования общекультурных компетенций студентов [Электронный ресурс]/ Л.П. Зернова, А.Д. Матраева, М.В. Рыбакова/ Режим доступа: <http://sibac.info/conf/social/xxxvii/38396>.
2. Леонова, Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза [Текст]/ Е.В. Леонова// Высшее образование в России. - 2010. - №2. - С. 124-131.
3. Симдянова, Г.Н. Методика формирования общекультурных компетенций у учащихся начальной школы [Текст]/ Г.Н. Симдянова// Вектор науки ТГУ. - 2012. - №1(8). - С. 262-263.
4. ФГОС ООП 2010 г. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/>.
5. Хуторской, А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс]/ А.В. Хуторской// Интернет-журнал «Эйдос»/ Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

## **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ С ПРИВЛЕЧЕНИЕМ ГРАНТОВЫХ, СТИПЕНДИАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПО ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ**

Н.В. Золотарева, А.А. Салхенова, А.Г. Тырков,  
М.М. Бирюкова, Е.А. Генык, Е.Б. Чалыкова  
*ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В настоящее время одним из самых эффективных способов развития образовательных возможностей высшей школы является привлечение международных контактов, повышение качества подготовки конкурентоспособных студентов и квалифицированного профессорско-педагогического состава за счет формирования академической мобильности. Под *академической мобильностью* понимается обучение, преподавание, проведение исследований за рубежом, после чего учащийся, преподаватель или исследователь возвращается в свое основное учебное или научное заведение [1].

Целью данной статьи является характеристика академической мобильности и систематизация опыта по привлечению грантовых и стипендиальных программ на международные научные стажировки на

примере химического факультета Инновационного естественного института Астраханского государственного университета [2]. Академическая мобильность может быть реализована через специальные программы обмена в рамках правительственных соглашений, соглашений между вузами, коллективами, а также по инициативе учащихся, преподавателей и научных сотрудников с научно-исследовательскими организациями или вузами. Приезд иностранных преподавателей, исследователей, учащихся в страну классифицируется как входящая академическая мобильность, а выезд за рубеж без эмиграции - исходящая. *Мобильность преподавателей* работает по следующим направлениям [3, с. 450]:

- краткосрочные стажировки для повышения квалификации;
- разработка новых программ, учебных и дидактических материалов;
- издание новых учебников и пособий;
- сбор данных для исследования;
- проведение мероприятий для реализации совместных программ;
- участие в семинарах, симпозиумах, конференциях;
- проведение лекций и семинаров.

Студенческая мобильность работает по следующим направлениям:

- обучение в течение семестра или года с условием перезачета изучаемых периодов и дисциплин в направляющем вузе;
- участие в летних школах;
- участие в конференциях и семинарах;
- сбор информации для исследовательской работы.

*Институциональная мобильность* базируется на создании филиалов учебных заведений в других странах, трансграничных кампусов, реализации учебными заведениями совместных образовательных программ и программ двойных дипломов [4, 5].

Астраханский государственный университет является членом ассоциации университетов Прикаспийских государств и имеет достаточно широкие международные контакты [6]. Студенты, преподаватели и научные сотрудники химического факультета АГУ на протяжении нескольких лет участвуют в различных международных программах на получение стипендий Французского Правительства [7]. Категории предоставляемых стипендий огромное количество, - это и учебные

стипендии; стипендии на социальное покрытие; семестровые учебные стипендии; стипендиальная программа Эйфеля при поддержке иностранных студентов уровня Master и аспирантов; стипендия им. В.И. Вернадского, направленная на оказание поддержки мобильности молодых ученых, проходящих обучение в совместной франко-российской аспирантуре. Действуют также короткие стипендии на лингвистические стажировки, исследовательские стипендии, краткосрочные курсы обучения; стипендия им. И.М. Мечникова, направленная на оказание поддержки мобильности российских ученых, осуществляющих исследовательскую деятельность во Франции по приглашению лаборатории высшего учебного заведения, научной организации или предприятия Франции сроком от 1 до 3 месяцев. Куратором подготовки документации по стипендиальным программам Франции является кандидат филологических наук А.А. Салхенова.

Примером реализации научной стажировки молодых ученых является поездка в университет Артуа (г. Ланс, Франция), в исследовательскую группу «Катализа и супрамолекулярного катализа» факультета Жан Перрена с 01.04 по 30.05.2015 г.г. при совместной поддержке Посольства Франции в России по программе им. И.М. Мечникова и Астраханского государственного университета. Научно-исследовательская работа по теме «Изучение каталитического процесса взаимодействия  $\beta$ -циклодекстрина с триолеином» выполнялась под руководством профессора Эрика Монфлие [8].

В рамках договора об академической мобильности, заключённого между АГУ и французским университетом Артуа, на учебный семестр 2015-2016 гг. во Франции проходит обучение Чалыкова Е.Б., магистрантка химического факультета. С сентября по декабрь 2015 года Елена изучала дисциплины профессионального модуля согласно учебному плану и получила возможность сдать экзаменационную сессию во французском вузе. Летом 2014 года она, как и другие студенты АГУ, успешно прошла языковую стажировку в университете города Перпиньян.

Успешным примером реализации стипендиальных программ является выигранный грант Правительства Франции в 2015 г. на прохождение трёхнедельной языковой стажировки в престижном лингвистическом центре «CIEL» города Брест (Франция) студенткой 3 курса химического факультета Бирюковой М.М., где в последние годы уже

неоднократно краткосрочное обучение проходили студенты химического и биологического факультетов АГУ [9]. В программу её стажировки входили интенсивный курс французского языка и культурная программа. С января 2016 года при содействии международной программы «ERASMUS+» обучение во Франции по программе включённого образования пройдут ещё четыре студента биологического и химического факультетов АГУ.

Важно знать, что получить информацию о вузах, принимающих мобильных студентов и молодых ученых в рамках стипендиальных программ можно на веб-ресурсах интересующих вузов, а также можно обратиться в посольство Франции в России [7, 10]. Обучение в зарубежных вузах осуществляется на языке страны принимающего вуза, однако многие вузы предлагают программы обучения и стажировки на английском языке. К тому же, нет никаких ограничений в выборе уровня обучения в рамках академической мобильности в других вузах (бакалавриат, магистратура или аспирантура).

#### **Библиографический список**

1. Рекомендации Совета Европы (дата обращения: 21.06.2013) [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/mobility.pdf>.
2. Международные проекты Астраханского государственного университета [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://asu.edu.ru/mejdunarodnaya-deyatelinost/4120-mejdunarodnye-proekty.html>
3. Токмовцева, М.В. Проблемы академической мобильности в свете принятия нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]/ М.В. Токмовцева// Социально-экономические и психологические проблемы управления: Сборник научных статей по материалам I (IV) Международной научно-практической конференции, проходившей в Московском городском психолого-педагогическом университете с 23 по 25 апреля 2013 года/ Под общей ред. М.Г. Ковтунович. Часть 1. - М.: МГППУ, 2013. - С. 449-464.
4. Корнева, О.Ю. Студенческая академическая мобильность: социальные проблемы [Текст]/ О.Ю. Корнева, И.В. Плотникова// Социологические исследования. - 2015. - № 6. - С. 111-115.
5. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение [Текст]/ Н.В. Семин, Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук, А.В. Лукшин, А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова. - М.: Изд-во МГУ, 2007. - 208 с.
6. Международная академическая мобильность Астраханского государственного университета [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://asu.edu.ru/mejdunarodnaya-deyatelinost/6151.html>.
7. Campus France: Французское государственное агентство по продвижению французского высшего образования за рубежом [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.russie.campusfrance.org/>.

8. UCCS ARTOIS [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.uccs.univ-artois.fr/ericmonflier.htm](http://www.uccs.univ-artois.fr/ericmonflier.htm).
9. Салхенова, А.А. Франция становится ближе [Электронный ресурс]/ А.А. Салхенова/ Режим доступа: <http://asu.edu.ru/news/4824-franciia-stanovitsiablije.html>.
10. ETUDIER EN FRANCE. Учиться во Франции [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.bgfrussie.ru/ru/Home.aspx>.

## **ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ФАКУЛЬТЕТА «МЕЖДУНАРОДНЫЙ» В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

С.Б. Калашникова

*ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»*

*г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Проблема поликультурности в образовании всегда имплицитно присутствовала в многонациональной России. Политика России и установки Российского законодательства в области образования детерминируют поиск эффективных средств и форм взаимодействия культур и развития толерантных межкультурных взаимоотношений с представителями разных этносов и культур в образовательном сообществе.

Актуальность проблемы возросла с появлением и развитием образовательных структур, реализующих подготовку иностранных граждан к обучению в российских вузах, на подготовительных факультетах (отделениях) для иностранных граждан по обучению в рамках дополнительных общеобразовательных программ (ДОП), обеспечивающих подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке.

Большое количество иностранных граждан приезжают в Россию с целью получения высшего образования. Статистические данные 2015 года указывают на то, что на территории России в 673 образовательных учреждениях обучались очно 156 211 иностранных граждан из 168 зарубежных стран (значительную часть из которых составляют граждане стран СНГ) [1, с. 8-9]. Все они, становясь жителями мегаполисов, попадают в новую «размытую» поликультурную социальную среду.

Факультет «Международный» Донского государственного технического университета в течение 45 лет реализует дополнительные общеобразовательные программы различной направленности: гуманитарной, естественнонаучной, инженерно-технической и технологической, медико-биологической, экономической. Иностранные студенты факультета «Международный» (от 30 до 40 представителей этносов ежегодно) образуют уникальную «концентрированную» поликультурную и полиэтническую образовательную среду - микро модель Земного шара.

Академическая среда, в которой реализуются ДОП, базируется на принципах поликультурного образования и предусматривает особый тип взаимодействия между участниками учебного процесса. Педагогическое общение, субъекты которого преподаватель и студент, функционально предназначено для трансляции культуры и знаний, как ее составной части, формирования и развития способностей студентов к учебно-познавательной и последующей профессиональной деятельности, а также носит личностный характер. Личность в процессе данного рода общения рассматривается во всей сложности сочетания в ней биологического, психологического и социального компонентов.

Полинациональная учебная группа также представляет собой микро модель культурного сообщества, состоящего из представителей различных этносов со своими, свойственными только им культурными традициями и обычаями. Когда учебная аудитория отличается многонациональным составом обучающихся, образовательная среда приобретает другие, отличные от традиционных, признаки и имеет свои особенности:

- детерминированность от внешних факторов: расстановка сил в мировом сообществе, факторы политического и экономического влияния, взаимоотношения между странами, стабильность внешней и внутренней обстановки в странах, из которых прибыли обучающиеся;

- порой кардинальные культурные различия и условия предшествующего образования, что определяет и особенности восприятия организации образовательного процесса и учебного материала;

- интенсивность образовательного процесса и межкультурной коммуникации (обучение по ДОП реализуется в пределах от 6 месяцев до 1,5 лет);

- различия в уровне базовых знаний обучающихся, полученных в национальных системах образования;

- различия в этнопсихологических особенностях личностных структур иностранных обучающихся и преподавательского состава, являющегося представителем иной культуры и образовательных традиций, в частности.

Различия национальных образовательных систем и национально-психологических особенностей участников единого образовательного процесса обуславливают необходимость поиска их совместимости при, казалось бы, генетически несовместимых представлениях и установках, типических национальных личностных характеристик.

Такие особенности определяют свои требования к условиям реализации и организационным формам образовательного процесса, сконцентрировав их в понятие «поликультурная (полиэтническая) образовательная среда», которые не являются полностью устоявшимися и находятся в динамическом развитии в соответствии с вызовами конкретного временного этапа. В данной работе под поликультурной образовательной средой будем понимать совокупность материальных (образовательные программы, различные виды носителей информации, технологии, технические средства) и нематериальных (дух, атмосфера учебного заведения) конструкторов, с обязательными и необходимыми системными поликультурными компетенциями кадрового состава преподавателей, ориентированных на социальную специфику, образовательные и профессиональные потребности иностранных граждан [2, с. 252].

Анализ научных исследований и литературы по проблематике работы показал, что воспитательный потенциал среды активно используется в образовании. В рамках образовательного пространства поликультурная среда выполняет многочисленные функции: гуманитарную (подразумевает педагогическую поддержку и сопровождение процессов развития личности иностранного студента); коммуникативную (способствует повышению общей языковой компетентности, а также в учебно-профессиональной, социально-культурной и бытовой сферах общения); функцию аккультурации и интернационализации (предусматривает введение студентов в контекст новой социально-культурной среды, осуществление взаимодействия и «диалога» культур, сохранение культурной и личной

идентичности наряду с принятием универсальных общечеловеческих ценностей); адаптивную (способствует ускоренным процессам физиологической, социально-психологической и академической адаптации); профориентационную (предусматривает повышение и устойчивость учебной мотивации, а, в конечном счете, способствует росту общепрофессиональной компетентности, включая начальные исследовательские навыки и умение продуктивно работать в интернациональном коллективе).

Особое внимание в условиях интеркультурного взаимодействия уделяется межкультурному общению и развитию межкультурных компетенций, «связанных с жизнью в многокультурном обществе, контролирующих проявление (возрождение - *resurgence*) расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности». При этом, по словам И.А. Зимней, «образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими, как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий» [3, с. 19]. На успешность формирования поликультурных компетенций влияют многие факторы: культурная дистанция, владение языком, предыдущий опыт пребывания в условиях иной социально-культурной среды и другие. Бесконфликтное вхождение в культуру другой страны зависит от уровня фоновых знаний по истории и культуре страны пребывания, узкопрофессионального отношения к обучению в ней, отрицания роли культуры в развитии человечества в целом, определенной замкнутости многих культур и отсутствия у иностранных студентов механизмов восприятия новых культурных ценностей. В условиях межкультурного контакта на факультете «Международный» используются разные психолого-педагогические методы: сопоставление культур, при котором выделяются общие ценностные ориентации, реалии и события; создание условий, побуждающих студентов к представлению культуры своей страны.

Наиболее эффективно формирование поликультурных компетенций реализуется в рамках интернациональных образовательных и внеаудиторных мероприятий, проводимых на факультете «Международный» кафедрами «Естественные науки» и «Русский язык как иностранный». Они проходят в различных форматах: сюжетно-фольклорные праздники «Хлеб-соль», «Давайте познакомимся», Дни

независимости и культуры стран, из которых прибыли студенты, этнографические экскурсии по Донскому краю, конкурсы «Как много девушек хороших», конференции, предметные тематические кружки, предметные олимпиады, спортивные соревнования и турниры факультетского, вузовского и межвузовского уровней и др. Через уникальную поликультурную среду факультета развивается личность студента-иностранца как человека мира, будущего специалиста, отличающегося широтой кругозора, коммуникативностью и толерантностью, способная адекватно функционировать в условиях любой объективной реальности.

В конце учебного года проводится конференция-конкурс исследовательских проектов иностранных студентов факультета «Международный» - «Мы и XXI век: проблемы, поиски, решения». Иностранные студенты выходят на речевую коммуникацию на русском языке как иностранном (РКИ) и выступают с докладами и сообщениями, демонстрируя владение элементами самостоятельного научного исследования» [4, с. 208]. При этом особо важным является развитие коммуникативных умений: сотрудничество при работе в группе, культура ведения дискуссии, презентация результатов.

Кроме того, популяризация универсального характера естественнонаучной деятельности в форме предметных кружков и студенческих научно-практических конференций-конкурсов способствует устранению психологических барьеров и стереотипов, которые не позволяют видеть общее в разных областях знания и осваивать новые перспективные сферы деятельности [5, с. 174].

Подобные мероприятия обладают культуроведческим потенциалом и способствуют формированию компетенций, которые способствуют открытому восприятию разнообразия культур и межкультурных различий, уважению иных культурных особенностей, обычаев и традиций, интересу к чужой культуре, способности видеть в ней область обогащения личного опыта, формируют активную и созидательную жизненную позицию и взаимодействие в многокультурном (полинациональном и поликонфессиональном) обществе. Это позволяет иностранному студенту адаптироваться не только в условиях образовательной среды российского вуза, но и в постоянно меняющихся условиях российской и мировой действительности.

В заключение следует отметить, что в условиях образовательного пространства факультета «Международный», крайне редки случаи проявления враждебности или агрессивного поведения по отношению к представителям другого этноса. Следовательно, образовательное пространство факультета «Международный» характеризуется поликультурностью и является такой особой средой, в которой отношения и контакты строятся на основе универсальных общечеловеческих ценностей - свободе, равенстве, гуманизме - и где реализуется формирование мультикультурной личности, заботящейся о сохранении универсума, стремящейся к диалогу и солидарности со всем человечеством.

#### **Библиографический список**

1. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: Статистический сборник. Выпуск 12 [Текст]/ Министерство образования и науки Российской Федерации. - М.: Центр социологических исследований, 2015. - 196 с.
2. Соковнина, Н.В. Подготовительный факультет для иностранных граждан как институциональная форма поликультурности в образовании [Текст]/ Н.В. Соковнина// Международное сотрудничество в образовании: материалы III международной научно-практической конференции. Ч.1 СПб: Изд-во СПбГПУ. - 2002. - 298 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст]/ И.А. Зимняя// Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 40 с.
4. Шегурова, Г.А. Подготовка иностранных студентов к публичному выступлению на научной конференции [Текст]/ Г.А. Шегурова, С.Б. Калашникова// Актуальные вопросы изучения русского языка как иностранного и проблемы преподавания на русском языке: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., 30 мая / ДГТУ. - Ростов н/Д, 2014. - С. 208-212.
5. Шегурова, Г.А. Образовательное пространство кафедры как условие развития научно-исследовательской работы иностранных студентов [Текст]/ Г.А. Шегурова, С.Б. Калашникова// Актуальные вопросы изучения русского языка как иностранного и проблемы преподавания на русском языке: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., 9 сентября/ ДГТУ. - Ростов н/Д, 2015. - С. 171-176.

# **ИННОВАЦИОННАЯ СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА, ПРИМЕНИМАЯ В РАМКАХ ВУЗА С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ**

Н.С. Капустин

*ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный  
архитектурно-строительный университет»*

А.Ю. Вайчулис

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В современной экономической ситуации важным аспектом хозяйствования является инвестиционная деятельность как система поддержки развития экономики. В первую очередь это связано с необходимостью денежных средств для реализации проектов малого, среднего и крупного бизнеса, развитие которых обеспечит налоговые поступления в государственную казну, следовательно, принесет «экономический эффект». Во-вторых, несмотря на официальный рост объема кредитования с 2009г. [13939938 кредитов] на начало 2015г. [33241362 кредитов], реальные показатели на конец 2015 [26473535 кредитов] и начало 2016 [29995671 кредитов] [1, с. 3] характеризуют существенный спад выдачи кредитов юридическим или физическим лицам со стороны коммерческих банков. Причиной этому служит снижение платежеспособности клиентов, рост задолженностей по выплатам кредитов. В-третьих, высокий уровень макроэкономических рисков, сказывающийся как на мезоуровне, так и на микроуровне выступает сдерживающим фактором для инвесторов, которые даже при четко определенной сумме инвестирования, точно указанной доле и перспективном проекте желают в большей степени сохранить свои финансовые активы, ведь деньги - самый ликвидный товар.

Извечные вопросы:

- «Каким образом найти инвестора?»
- «Как добиться необходимой суммы инвестиций?»

Ответы на них стоит искать в собственном мышлении, а именно, в стратегиях, таргетивно направленных на достижение поставленной задачи.

Под задачей понимается четко сформулированная, количественно взвешенная, актуальная, достижимая цель, ограниченная временным диапазоном выполнения. В процессе создания, реализации и завершения цели формируется интеллектуальный капитал как совокупность нематериальных активов, степень ликвидности которых зависит от его качественно-количественных характеристик. Данные показатели формируются изначально через интеллектуальный потенциал, которым субъект обладает, а также через его интеллектуальную активность.

Виды нематериальных активов, составляющих основу интеллектуального капитала:

- человеческие активы - опыт, знание, мастерство, творчество;
- интеллектуальные активы - информация, иллюстрации, меморандумы и публикации;
- интеллектуальная собственность - патенты, издательские права, коммерческие секреты и торговые марки;
- структурные активы - культура, организационные модели, процессы и процедуры и каналы поставки;
- бренд-активы - известность, репутация и гудвил [2, с. 2].

Взаимодействие всех структурных составляющих формируют интеллектуальный капитал с высокой степенью ликвидности и инвестиционной привлекательности.

Так что же лежит в основе интеллектуального капитала вуза?

В первую очередь его преподавательский состав и его студенты. Совокупность данных ресурсов формирует интеллектуальный потенциал вуза. Информация, находящаяся в вузе и используемая для оказания образовательных услуг, ведения хозяйственной, научной, инновационной деятельности, совокупность статей, патентов, используемая модель системного управления, культура - интеллектуальная активность вуза. Результаты данной активности и формируют интеллектуальный капитал, характеризующийся гудвиллом данного вуза.

Так как же привлечь инвестиции на развитие интеллектуального капитала вуза, выраженном в сводном показателе - гудвил?

Именно в этом вопросе и заключается начало стратегии развития интеллектуального капитала, применимой в рамках вуза с целью повышения инвестиционной привлекательности.

Инвестиции как финансовые активы, направленные на получение прибыли при минимальном риске, всегда должны быть четко определены как в направлении инвестирования, так и суммой, необходимой для реализации проекта, также долей от капиталовложений и сроком окупаемости, списком рисков и непосредственно инвестором, который готов предоставить денежную сумму. Как же привлечь инвестора, вложить собственные деньги в интеллектуальный капитал, который сам по себе нематериален, четко не определен и статистически сложен в обработке количественных и качественных данных?

Цель - вот главный ответ на этот вопрос. Руководство вуза должно ставить перед собой цель, которая отвечает всем требованиям SMART - анализа [3, с. 10], а также отвечает потребностям бизнеса или государственным задачам, ведь зачастую инвестором выступает именно государство или субъект коммерческого мира (юридические лица).

Имея поставленную цель, четко сформулированную в соответствии со SMART - анализом, вузу необходимо ее достигать. Для этого необходимо оценить интеллектуальный потенциал преподавателей и студентов, последние из которых являются самым важным в процессе достижения поставленной задачи!

Оценку интеллектуального потенциала преподавателей необходимо проводить в соответствии с поставленной задачей, рекомендациями кадровиков и личными заслугами в области науки и других видов деятельности.

Сложней вести оценку интеллектуального потенциала студентов. Обычный способ - тестирование приведет к обычным результатам. Необходим более прогрессивный подход. Подход, основанный на умении и желании инвестировать самое ценное, что есть у человека - время.

«Не посылайте ваших уток в школу для орлов» [6, с. 124]. Именно в данной фразе находится главный смысл управления и подборки кадров. Не нужны сотни студентов, достаточно и 10-20, которые осознанно готовы проинвестировать собственное время в развитие личного потенциала, интеллектуальной активности и в целом интеллектуального капитала через участие в работе над целью вуза! Именно для этих студентов необходимо создавать лаборатории. С точки зрения психологии им необходимо понимать, что их занятие уникально. Данные студенты - это долгосрочная основа для развития интеллектуального капитала вуза! Достаточно 20% от

всех студентов, чтобы получить 80 % желаемого результата. Это одно из правил «повседневной» экономики, которая является главным упущением в современной системе образования. «Повседневная» экономика - это основа, на которой строится рыночная экономика, капитализм как таковой. А что является основой «повседневной» экономики? Коммерция как явление, представляющее собой предпринимательскую деятельность как инструмент, выступающий лучшим способом увеличения капитала, собственных доходов, следовательно, и уровня жизни в целом. Научите 20% студентов коммерции, и их успех ознаменует развитие интеллектуального капитала вуза.

Мышление трудоголика, разработанное в концепции синдрома «Вилли Ломанна», суть которого заключается в получении индивидом большей награды за труд более долгий и упорный, устарела и имеет веские доказательства тому, что состоятельность данной теории весьма сомнительна [5, с. 1]. Ни один человек не сможет результативно управлять финансами организации, не умея управлять собственными средствами. Важным аспектом в развитии 20% лучших студентов вуза является обучение их «повседневной» экономике. Ведь в ее основе лежит институт предпринимательства, умения правильно ставить цели, достигать их, навык умело управлять собственным временем, финансами. Но фундаментом данного развития является мышление, которое представляет интеллектуальный капитал студента, закладываемый в вузе. Интерес подпитывает желание. Вуз - это институт роста желаний, интересов, базы развития студентов. Ведь инновация - это идея, имеющая проекцию на бумаге и реализованная в жизнь. Важна стратегия развития!

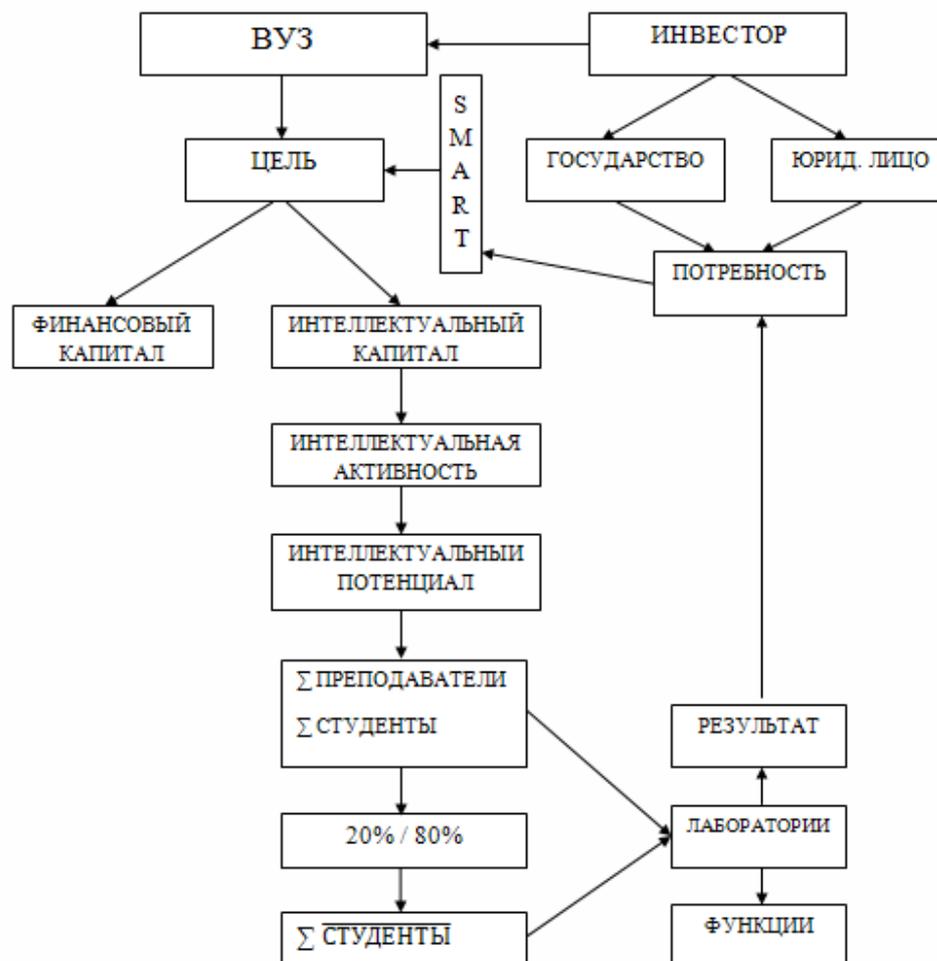


Рисунок 1. Инновационная стратегия развития интеллектуального капитала, применимая в рамках вуза с целью повышения инвестиционной привлекательности.

Идеи обязательно придут, ведь интеллектуальный капитал - это совокупность интеллектуального потенциала и активности, прикладываемые индивидами с целью достижения цели!

#### Библиографический список

1. Федеральная служба государственной статистики/инвестиции [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://www.gks.ru/free\\_doc/doc\\_2015/invest\\_](http://www.gks.ru/free_doc/doc_2015/invest_)
2. Волхова, А.М. Стратегии успеха - в использовании интеллектуального капитала [Электронный ресурс]/ А.М. Волхова/ Режим доступа: <http://www.intellect-capital.ru/text/79.htm>.
3. Ключков, А.К. КРІ и мотивация персонала [Текст]/ А.К. Ключков. - М.: Издательство Эксмо, 2010.
4. Кучерук, И.В. Трансформация современного отечественного образования в контексте межкультурного взаимодействия России и США [Текст]/ И.В.

- Кучерук// Каспийский регион: политика, экономика, культура. - 2011. - № 2. - С. 266-274.
5. Миллер, А.А. Смерть коммивояжера [Электронный ресурс]/ А.А. Миллер/ Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Смерть\\_коммивояжера\\_\(пьеса\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Смерть_коммивояжера_(пьеса)).
  6. Рон, Джим 7 стратегий богатства и счастья [Текст]/ Джим Рон. - М. Издательство Фаир-пресс, 2006.

## **МЕДИЦИНА КАТАСТРОФ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

О.Г. Климчук, Н.Н. Касаткин, Т.С. Кириллова  
*ГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
медицинский университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В среднесрочной перспективе кризисы и чрезвычайные ситуации остаются одними из важнейших вызовов стабильному экономическому росту и поступательному развитию нашей страны. По различным оценкам, ежегодный ущерб от чрезвычайных ситуаций составляет около 3% объема валового внутреннего продукта. Невосполнимые ежегодные потери в результате чрезвычайных ситуаций достигают 70 тыс. человек. Материальные потери составляют более 300 объектов природного, культурного как российского, так и всемирного наследия.

Если проследить динамику только природных катастроф в мире, то увидим, что в первой половине прошлого века регистрировалось в среднем около 10 катастроф в год, в конце XX века произошло уже около 200 крупных природных катастроф, т.е. число разрушительных природных явлений в течение одного века возросло в 20 раз. Жертвами стихийных бедствий стало более 8 млн. человек. Еще более быстрыми темпами росли материальные потери. За последние 40 лет экономические потери в мире удваивались примерно каждые 7 лет. Если такие темпы роста сохранятся на ближайшие годы, то уже во второй половине XXI в. ущерб от природных катастроф сравняется с глобальным ростом экономики.

Но никакие природные и техногенные катастрофы несравнимы по своим последствиям с теми, в основе которых лежат геополитические,

социально-экономические и идеологические противоречия. Игнорирование этих противоречий, уход от решения проблем общественного развития государств и народов ведет к самым непредсказуемым последствиям: социальным взрывам, военным конфликтам и полномасштабным войнам.

Серьезную опасность для современного общества представляет международный терроризм, прежде всего в лице исламского фундаментализма. Питательной средой для него являются экстремизм, коррупция и организованная преступность. Немаловажное значение имеют и социально-психологические факторы, влияющие на людей в условиях чрезвычайных ситуаций социального характера. В Концепции национальной безопасности РФ отмечается: «Последствиями глубокого социального кризиса являются - резкое сокращение рождаемости и средней продолжительности жизни в стране, деформация демографического и социального состава общества, подрыв трудовых ресурсов как основы развития производства, ослабление фундаментальной ячейки общества - семьи, снижение духовного, нравственного и творческого потенциала населения».

Вероятность того, что число аварий, катастроф, стихийных и социально-экономических бедствий в обозримом будущем существенно уменьшится, представляется маловероятным. Так, по данным официального сайта МЧС РФ [mchs.gov.ru](http://mchs.gov.ru) количество чрезвычайных ситуаций в Российской Федерации за 6 месяцев 2015 года составило 115 случаев, из которых 77 относятся к техногенным ЧС, 19 - к ЧС природного характера, 19 - к биолого-социальным ЧС. В общей сложности в этих чрезвычайных ситуациях погибло 323 человека.

Для ликвидации медико-санитарных последствий чрезвычайных ситуаций возникает необходимость привлечения медицинских работников, обладающих необходимым объемом знаний и практических навыков оказания медицинской помощи пострадавшим в экстремальных условиях. С насущной необходимостью подготовки таких специалистов, необходимостью разработки научно-обоснованных методик оказания медицинской помощи большому количеству пострадавших в условиях ЧС связано развитие такого научно-практического направления, как «Медицина катастроф». Эта относительно новая научно-практическая область медицины получила организационное оформление в нашей стране в виде одноименной службы.

Медико-санитарные последствия ЧС характеризуются большим разнообразием патологических проявлений. Это и различные травмы, и инфекционные заболевания, а также возможные поражения радиоактивными и отравляющими веществами.

Для работы в этой области медицины требуются специалисты с новым качеством подготовки, умеющие применять знания из различных областей медицины.

Проблемы, которые необходимо решать в рамках медицины катастроф, требуют углубленной подготовки врачей различных специальностей. В основу такой подготовки должно быть положено изучение организационных вопросов оказания экстренной медицинской помощи пострадавшим, методов интенсивной терапии и реанимационных мероприятий, направленных на спасение жизни пораженных при их обнаружении и эвакуации.

Еще Н.И. Пирогов в своих трудах, посвященных организационным проблемам военной медицины, указывал на решающее значение организаторской деятельности врача. Он писал: «Если врач не предложит себе главной целью, прежде всего, действовать административно, а потом уже врачебно, то он совсем растеряется, и ни голова его, ни руки не окажут помощи».

На сегодняшний день необходимость подготовки врача нового типа совершенно очевидна. Это должен быть специалист с глобальным творческим мышлением в различных областях медицины, с развитыми познавательными и творческими способностями, обладающий интегративными медицинскими знаниями и навыками.

На основании требований Федерального государственного образовательного стандарта основной целью преподавания дисциплины «Медицина катастроф» в медицинских вузах является:

- обучение будущих врачей анализу и сопоставлению факторов, условий и обстоятельств, возникающих при чрезвычайной ситуации;
- способность быстро и квалифицированно ориентироваться в складывающейся обстановке для предотвращения и уменьшения количества людских потерь.

Цель эта может быть достигнута путем последовательного решения следующих задач:

- обучение планированию проведения лечебно-профилактических мероприятий;
- обучение проведению мероприятий по оказанию первичной медико-санитарной помощи с использованием медицинского имущества, находящегося на обеспечении службы медицины катастроф;
- обучение правилам использования индивидуальных средств защиты при осуществлении мероприятий по оказанию медицинской помощи населению в условиях возникновения ЧС;
- изучение средств специфической терапии и профилактики при радиационных и химических поражениях.

Поскольку условия, складывающиеся в чрезвычайных ситуациях требуют от врача владения интегративными медицинскими знаниями и умением правильного их применения на практике, процесс обучения студентов данной дисциплине имеет некоторые сложности: во-первых, наличие в учебном материале большого количества сложных и новых для студентов определений и понятий (медицина катастроф, чрезвычайная ситуация, реабилитация, эвакуация, разведка); во-вторых, то, что с изучаемыми ситуациями студенты в реальной жизни, как правило, не сталкивались и, в-третьих, большой объем нормативной базы.

Как один из способов преодоления таких трудностей можно рассматривать использование различных форм визуализации при чтении лекций и проведении практических занятий. Однако необходимо понимать, что использование данного метода может вызвать, так называемый, «синдром привыкания», когда после трех-четырёх лекций в виде презентации обучаемые перестают продуктивно усваивать передаваемую им информацию. И здесь очень многое зависит от способности преподавателя поддерживать постоянный контакт с аудиторией, иллюстрировать преподаваемый материал примерами из недавнего прошлого и настоящего нашего государства и других стран. Включать в лекционный материал собственные наблюдения, стимулировать аудиторию к их анализу, связывать с личными жизненными ситуациями. Всё это должно способствовать активному восприятию материала, закреплению в памяти образов и представлений, определённых алгоритмов действия.

При проведении семинарских и практических занятий целесообразно использовать метод деловой игры, когда обучаемые выступают в роли

конкретных должностных лиц и решают поставленные перед ними задачи во взаимодействии с другими обучаемыми в условиях изменяющейся обстановки (Например: Ролевая игра «Синдром кровотечения», участники - пострадавший, фельдшер, врач; Задания: 1) поставьте и обоснуйте предположительный диагноз; 2) составьте алгоритм неотложной помощи и аргументируйте каждый этап; 3) продемонстрируйте технику ... к данной ситуации. План принятия решения - предположительный диагноз; алгоритм действий по оказанию неотложной помощи; необходимые манипуляции). Проведение таких занятий способствует более эффективному усвоению материала, улучшению качества подготовки студентов, формированию навыков самостоятельной работы. В данном случае задача преподавателя заключается в преодолении пассивного участия студента в занятии, формированию интереса к происходящему в аудитории.

Теперь несколько слов о программе для обучаемых. Согласно ГОСу, экстремальная медицина преподавалась на 3 и 4 курсах студентам всех факультетов очной формы обучения. В новом государственном стандарте разделы «Токсикология и медицинская защита» и «Медицина катастроф» перенесены на 5-6 курс, в 9-12 семестры для студентов лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов, что является, с нашей точки зрения, абсолютно оправданным. Преподавание этих разделов на младших курсах не целесообразно. Опыт преподавания на третьем курсе, в 5 и 6 семестрах, показал, что обучаемые в силу недостаточных базовых знаний и навыков, не в состоянии правильно анализировать и интерпретировать предлагаемую им информацию. Не способны к интегративному мышлению, вследствие чего им не удаётся выработать правильные профессионально-поведенческие алгоритмы.

Что касается разделов «Безопасность жизнедеятельности» и «Медико-санитарное обеспечение мероприятий гражданской обороны», вынесенных для изучения на первом и втором курсах, то здесь всё представляется вполне логичным, поскольку частично эти вопросы студенты изучали еще в школе и новая информация наслаивается на уже имеющийся базис.

Таким образом, с учетом требований нового ГОСа одной из главных педагогических задач, стоящих перед преподавателем, видится необходимость научить будущих врачей навыкам действий в первые часы

природной или техногенной катастрофы, выработать у обучаемых способность анализировать и сопоставлять множество факторов, условий, обстоятельств, возникающих при чрезвычайной ситуации для принятия правильных решений, направленных на предотвращение или сокращение людских потерь.

#### **Библиографический список**

1. Губанов, В.М. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них [Текст]/ В.М. Губанов, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин. - М.: Дрофа, 2007. - 288 с.
2. Флюрик, С.В. Некоторые аспекты преподавания медицины катастроф в медицинском вузе [Текст]/ С.В. Флюрик, В.М. Ивашин, В.Н. Корбач// Военная медицина. - 2009. - №2. - С. 21-23.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ**

Т.Г. Ковалева

*ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»*

*г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Под формированием общекультурных компетенций на занятиях по математике понимается система знаний, умений, навыков и взглядов на окружающий нас мир, на возможность его познания, на отношение к обществу и труду. Внимание к этой проблеме не должно ослабевать никогда. Нужно находить такие убедительные факты, которые будут воздействовать как на разум слушателей, так и на их психику. Это особенно необходимо для иностранных слушателей, которые проходят дополнительное обучение на факультете «Международный» ДГТУ и обладают двуязычием. На прагматическом уровне освоение специфики различных культур иностранных слушателей, а также их овладение русской культурой ведет к успешному взаимодействию как в учебной, так и во внеаудиторной деятельности. Эту мысль подтверждает и история науки, которая дает нам такие примеры, когда люди во имя своих убеждений могли жертвовать отношениями окружающих, свободой, а иногда даже жизнью. Можно вспомнить такие имена, как Джордано Бруно, Галилео Галилей, Михаил Ломоносов, Николай Лобачевский. Но нельзя ограничиваться только прошлым в науке, необходимо показать

слушателям, что математические понятия, разработанные ранее, очень широко используются и в настоящее время. Важно подчеркнуть, что наука не стоит на месте, а непрерывно развивается, что существует потребность в развитии новых направлений и создании новых понятий. Большая роль при этом отводится математической науке.

Особое внимание при формировании общекультурной компетенции необходимо обратить на то, что слушатели используют уверенно на занятиях по математике свои умения и знания, но не всегда могут применять их, изучая другие предметы [1, с. 86]. Так, например, при изучении как в математике, так и в физике такого важного понятия как вектор, слушатели не всегда видят связь. То же самое происходит при формировании общих представлений о функциональной зависимости (графики функций в математике и графики равномерного и переменного движения в физике), о свойствах векторного пространства, а также при формировании навыков в преобразовании выражений (числовых, алгебраических), в вычислениях и в решении задач по неравенствам и т.п. Причиной сложившейся трудности служит то, что слушателям сложно применять математический аппарат в новых обозначениях. Преподавателю необходимо правильно обосновать преобразования, найти кратчайший путь перехода от исходного аналитического понятия к выражению, наиболее соответствующему цели преобразования.

Для формирования правильной, грамотной речи на начальном этапе обучения иностранных слушателей используются математические диктанты, которые включают написание натуральных чисел, обыкновенных и десятичных дробей, а также математических знаков, терминов и др. Следует уделять большое внимание произношению и употреблению математических символов, которые можно переводить на обычный язык и наоборот.

Так, например, слушатели с большим интересом самостоятельно делают индивидуальные творческие задания и презентации для участия в ежегодной конференции-конкурсе «Мы и XXI век: проблемы, поиски, решения». Общекультурные компетенции многогранны. Известно, что они формируются не только в процессе учебной деятельности при изучении комплекса различных учебных дисциплин и профессиональных модулей, но и во вне учебной деятельности, при участии обучающихся в различных культурно-массовых мероприятиях [2, с. 299]. Так же с удовольствием

слушатели принимают участия в культурно-массовых мероприятиях, например, в ежегодном концерте «Давайте познакомимся», который проходит совместно с российскими студентами. На этих концертах происходит процесс общения студентов, их обмен культурными ценностями, своим опытом.

Глобальные задачи взаимодействия многонационального коллектива организовываются таким образом, чтобы все его члены понимали и извлекали выгоды и условия существования культурного разнообразия своих стран.

Общекультурные компетенции отличаются от других своим постоянством, и такими они остаются на всю жизнь. При этом существующие компетенции помогают в дальнейшем в приобретении навыков, которые помогают развиваться дальше и достигать новых высот и в профессиональном становлении [3, с. 19-23].

О роли общекультурных компетенций так писала Е.В. Леонова: «В современном постиндустриальном обществе для профессионального успеха выпускнику вуза необходимо быть готовым к непрерывному образованию в течение всей жизни, к деятельности в постоянно меняющихся условиях рынка труда. Он должен уметь быстро анализировать информацию, применять творческие решения в ситуации неопределенности, обладать коммуникативной компетентностью. Все эти качества входят в состав профессиональных и общекультурных компетенций, сформированность которых наряду с усвоенными знаниями, умениями и навыками является результатом обучения в системе высшего профессионального образования» [4, с.130-131].

#### **Библиографический список**

1. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст]/ И.А. Зимняя// Высшее образование сегодня. - 2005. - № 11.
2. Ковалева, Т.Г. Международное образование и сотрудничество [Текст]/ Т.Г. Ковалева// Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сборник материалов международной научно-практической конференции, 28-30 мая 2015 г. в 3т. Т. 2. - М.: МАДИ, 2015. - 299с.
3. Троянская, С.Л. Общекультурная компетентность: опыт, определения и структурирования [Текст]/ С.Л. Троянская// Культурно-историческая психология. - 2008. - №2. - С.19-23.
4. Леонова, Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза [Текст]/ Е.В. Леонова// Высшее образование в России. - 2010. - №2. - С.130-131.

## **ВНУТРЕННЯЯ И ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА ПАВЛА I В ТРАКТОВКЕ РУССКИХ ИСТОРИКОВ**

П.Е. Кожин

*ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный  
аграрный университет»  
г. Мичуринск, Российская Федерация*

Ни для кого не является секретом, что Император Всероссийский Павел I, представляет собой одну из наиболее противоречивых фигур российской истории. При этом над личностью этого государя весьма долгое время в исторической, научно-популярной и художественной литературе довлел дух предвзятости: дореволюционная и советская историография была традиционно щедра на зачастую весьма нелестные оценки Павла I. Безусловно, назвать малоизвестной фигуру Павла I не представляется возможным. Более того, существует мнение, что именно по причине своей труднообъяснимости для массового сознания и определённой «невписанности» в какую-либо идеологизированную модель изложения российской истории, образ Павла обречён прозябать на периферии национальной памяти русского народа [3, с. 251].

При этом, несмотря на некоторое пренебрежение со стороны массовой национальной памяти, неоспоримая сложность и многогранность личности преемника Екатерины Великой всегда вызывала неподдельный научный интерес у ведущих российских историков, среди которых особое место хотелось бы уделить таким титанам русской исторической науки, как Василий Осипович Ключевский и Сергей Фёдорович Платонов.

В.О. Ключевский (1841-1911 гг.) и С.Ф. Платонов (1860-1933 гг.) являют собой виднейших историков второй половины XIX-начала XX вв. В условиях всестороннего реформирования экономического и государственного уклада Российской империи на рубеже веков интерес к личности Павла I как к первому русскому правителю, всерьёз озаботившемуся ограничением сословных привилегий дворянства и решением крестьянского вопроса представляется довольно закономерным.

В начале лекции В.О. Ключевского даётся довольно пространное вступление, охватывающее временной период от начала правления императора Павла I, (которое, собственно, и является предметом

нижеследующего рассмотрения) до эпохи реформ Александра Освободителя, в рамках которого уделяется внимание как подведению итогов сословной политики Екатерины II, так и в сжатом виде указывается на усиление господства бюрократии в управлении страной, на которую предшественники Александра II планировали опираться [1, с. 1102].

В качестве своеобразной «реабилитации» правления Павла в глазах потомков Василий Осипович Ключевский доказывает важность его для судеб России как первое в своём роде, совершившее попытку (пускай, даже не последовательную и неудачную) исправить вопиющие недостатки екатерининского правления и ограничить непомерные сословные привилегии дворянства [1, с. 1103].

Свой анализ правления императора Павла I С. Ф. Платонов начинает с краткой характеристики современной в то время исторической литературы, освещающей биографию и деятельность этого государя. При этом историк отмечает, что благодаря процессу постепенного «рассекречивания» сведений, касавшихся времени царствования Павла Петровича, историческая наука получила новые возможности для «изучения странностей этого государя», исследования обстоятельств его гибели, лучшего понимания психологии и мотивов его государственной деятельности [2, с. 702].

Что касается характеристики особенностей характера будущего императора, то в данном аспекте В.О. Ключевским особо отмечается недостаточная образованность Павла и посредственные способности к науке молодого цесаревича. Вспыльчивость и нетерпение, столь свойственное ему, автор объясняет многолетним пренебрежением к нему со стороны матери и двора, отстранённостью от государственных дел и неуверенностью касательно собственной судьбы в правление Екатерины на фоне упорных слухов о намерении матери лишить его престола [1, с. 1105]. Также подчёркивается оппозиционный относительно предыдущего царствования характер всех начинаний государя.

Как итог: отсутствие последовательности реформ, сползание первоначального реформаторского порыва к преобразовательству ради преобразовательства, мотивированному желанием искоренения всех, даже положительных начинаний предыдущего царствования. В качестве примера приводится бесполезная деунификация управления западными губерниями, а также увеличение объёма раздач государственных крестьян

в частные руки на фоне осуществления законодательных мер к ограничению помещичьего произвола [1, с. 1108].

В оценке личности Павла I мнение С.Ф. Платонова в определённой мере совпадает с мнением Ключевского. Особенно заметно это при описании ранних лет жизни наследника престола, полных отчуждения от матери, двора и государственных дел. В отличие от Ключевского, считавшего Павла в целом человеком довольно посредственных способностей, Платонов, со ссылкой на дневники воспитателя наследника Панина, отмечал живой ум цесаревича, любовь к чтению, наукам, которые переросли в не менее горячий интерес к государственным делам [2, с. 704]. Львиную долю его недостатков объяснял условиями вынужденного уединения и чувства горькой обиды от несправедливого отлучения от престола, право на которое ему принадлежало по закону [2, с. 703]. При этом, описывая гатчинский быт Павла, автор показывает его довольно деятельной натурой, анализирующей ситуацию в стране как бы «со стороны» (там же). Не упускает из вида автор и ряд негативных черт характера императора, такие, как вспыльчивость до потери самообладания и излишняя педантичность в сочетании с известной долей непоследовательности.

При характеристике законотворческой деятельности Павла I Ключевский особо выделяет положительную роль акта о престолонаследии, а также начинания государя в деле борьбы с дворянскими привилегиями, которые в итоге нашли своё выражение в законодательных попытках замены дворянского самоуправления чиновническим аппаратом, отмены иммунитета перед телесными наказаниями и ограничения прав дворянских корпораций в целом.

При этом отмечается, что попытка Павла уравнения дворянства с прочими сословиями вылилась в «превращение равенства прав в общее бесправие» [1, с. 1104]. Подчёркивается историком в негативном ключе также и спонтанность, непоследовательность этих мер, а также личные мотивы, их побуждающие.

С положительной стороны оценивается Ключевским деятельность Павла, направленная на облегчение помещичьего гнёта, а именно - сокращение барщины до трёх дней. Стоит заметить, что при этом особое негодование автора вызывает именно обезземеливание крестьянства, сопряжённое с семидневной барщиной, превращающей русское поместье,

по мнению Василия Осиповича, в «негритянскую североамериканскую плантацию времён дяди Тома» [1, с. 1106].

Однако, при этом отмечается известная непоследовательность императора и недостаточная твёрдость в действиях. Особо порицается деунификация управления на окраинах империи.

Повествуя о внутривластных предприятиях Павла I, С.Ф. Платонов также делает акцент на его изначально реформаторских устремлениях, корень которых заключался, в том числе, и в чувствах личного характера по отношению к своей матери. Там же лежат и причины тех недостатков, которыми сопровождались мероприятия самодержца, в первую очередь, непоследовательность и общая неподготовленность к управлению большой страной. В итоге выходило так, что, желая даже исправить очевидные недостатки предыдущего правления, Павел, по словам Платонова, «новое насаждал с такой строгостью, что оно всем казалось горше старого» [2, с. 704].

Одним из главных дел царствования Павла I Платонов считал введение акта о престолонаследии в 1797 году, в положительной оценке которого он сходится с В.О. Ключевским.

Автор объясняет попытки реформ Павла в области государственного управления искренним желанием исправить пороки екатерининского правления. Именно в свете попытки своеобразного сокращения бюрократического аппарата он предлагает предпринять ряд мер, направленных на изменение принципов управления провинцией и урезание дворянского самоуправления. Однако, по причине свойственной императору любви к внешним формам порядка, они в большинстве своём не привели к желаемому результату и носили поверхностный характер.

В политике относительно дворянства Платонов относит Павла как последователя олицетворения идеи абсолютной монархии. Именно в данном ключе предлагается понимать меры императора, серьёзно ограничивающего сословные привилегии дворян (возвращение телесных наказаний и ограничение самоуправления, например), ибо, по его мнению, перед монархом не может быть привилегированных групп [2, с. 707].

В отношении крестьянства новое царствование ознаменовалось «началом переворота в правительственной деятельности..., приведший к падению крепостного права» [2, с. 706]. Однако, характерная для Павла непоследовательность, не обошла стороной и эту сторону его

деятельности, и наряду с ограничением барщины тот же самый монарх запретил свободный переход крестьян в Новороссию.

Представляется важным вкратце отразить авторский взгляд Платонова на внешнюю политику Павла I. Описывая хронологию неоднократных смен императором внешнеполитического курса страны, автор в очередной раз высказывает стержневую мысль своего повествования, заключающуюся в том, что личные качества императора в очередной раз решающим образом сказались и на политике Российской империи. По мнению автора, Павел во внешней политике был неисправимым романтиком, старавшимся действовать в духе феодального государя средневековья.

Хотелось бы ещё раз отметить, что В.О. Ключевский и С.Ф. Платонов занимают почётное место в когорте виднейших русских историков на рубеже XIX-XX вв. В условиях всестороннего реформирования экономического и государственного уклада Российской империи на рубеже веков интерес к личности Павла I как к первому русскому правителю, всерьёз озаботившегося ограничением сословных привилегий дворянства и решением крестьянского вопроса, со стороны столь ярких представителей московской и петербургской исторических школ представляется довольно закономерным.

Подводя итог сравнению взглядов В.О. Ключевского и С.Ф. Платонова на столь кратковременное правление Павла I, можно прийти к выводу, что мнение авторов касательно данного государя, в целом, весьма схожи. При этом нельзя не отметить некоторое различие в подходе к предмету исследования. Если В.О. Ключевский в духе некоторой концептуализации полученных данных, присущей московской исторической школе, в рамках своих исследований уделяет определенное место царствованию Павла в своём «ансамбле» изложения российской истории XIX века (чему служит столь широкое рассмотрение внешнеполитической истории страны, выходящее далеко за пределы жизни Павла Петровича и, скорее, фактологическое описание деятельности самого объекта изложения), то С.Ф. Платонов уделил довольно много места рассмотрению внешней политики собственно павловской эпохи. Будучи одним из ярчайших представителей петербургской исторической школы, отличительной чертой которой всегда являлось культивирование источниковедческого подхода в исследовании [4], Сергей Фёдорович

уделяет особое место как влиянию детских и юношеских впечатлений будущего императора на формирование его личности, так и опирается на показания современников.

Отличительной особенностью авторского взгляда С.Ф. Платонова (при общем для двух учёных достаточно благожелательном отношении к Павлу I) можно назвать большую склонность объяснить действия императора на престоле, исходя из объективных особенностей его характера. Павел здесь предстаёт как достаточно противоречивая и трагическая личность, определённая доля авторской симпатии к которой проявляется в последней реплике изложения историка: «Так кончилась жизнь императора Павла, первого из русских государей после Петра, не служившего дворянским интересам». Пожалуй, последние слова как нельзя лучше характеризуют весь дух недолгого правления преемника «Фелицы».

#### **Библиографический список**

1. Ключевский, В.О. Курс русской истории. Полное собрание в одном томе [Текст]/ В.О. Ключевский. - М.: Издательство АЛЬФА-КНИГА, 2011.
2. Платонов, С.Ф. Полный курс лекций по русской истории [Текст]/ С.Ф. Платонов. - М.: Издательство Фирма СТД, 2005.
3. Ростовцев, Е.А. Павел I и Александр I в исторической памяти российского общества конца XX-начала XXI в.: на материале нарративных источников [Текст]/ Е.А. Ростовцев, Д.А. Сосницкий// Власть, общество, армия: от Павла I к Александру I. Сборник научных статей. - СПб., 2013. - С. 241-257.
4. Тихонов, В.В. Московская и петербургская школы «русских историков» в контексте дихотомии «Москва-Петербург» (конец XIX-начало XX в.) [Электронный ресурс]/ В.В. Тихонов/ Режим доступа: <http://histrf.ru/uploads/media/default/0001/03/bd8578f70274e3fd0c05204edc62b507cd6db3ea.pdf>. - 20. 02. 2016г.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Н.Н. Колосова

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»,  
г. Евпатория, Российская Федерация*

Подготовка будущих воспитателей детей дошкольного возраста к профессиональной деятельности представляет собой целостный процесс, важнейшим направлением которого согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), является формирование общекультурных компетенций, являющихся основой для профессионализма, мастерства, творчества, обеспечивающих высокую степень активности, мобильности и адаптивности в быстро меняющихся социальных условиях.

А.В. Хуторской рассматривает понятие «компетенция» как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере [3].

По мнению О.В. Бариновой, «общекультурные компетенции отражают общее, характерное требование к выпускнику высшего учебного заведения независимо от области профессиональной деятельности. Это социальное ожидание того, что молодой специалист, вступая в социальную жизнь, разделяет ценности, господствующие в этом обществе: патриотизм и гражданственность, высокие морально-нравственные характеристики, общая, языковая, правовая культура, ценности гуманизма и экологического сознания» [1].

Подчеркивая практикоориентированность компетенции, А.Г. Бермус настаивает на том, что знания, умения и навыки должны приобретаться в процессе продуктивной деятельности индивида, а развитие личности в целом должно происходить в ходе практической деятельности [2]. Исходя из этого, формирование общекультурных компетенций должно содержать

не только теоретическую, но и практическую составляющую, а организацию образовательного процесса необходимо пересмотреть в сторону увеличения самостоятельной работы студентов, включающей обязательную рефлексию.

Личностно-ориентированный и деятельностный подходы позволяют рассматривать формирование общекультурных компетенций с позиции развертывания механизмов личностного становления и профессионального самоопределения (Л. И. Божович, Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская) как проявление субъектности студента (А. А. Бодалев, А. А. Вербицкий, В. А. Петровский).

Потенциалом, необходимым для реализации всех вышеобозначенных положений, а значит, и для эффективного формирования общекультурных компетенций будущих воспитателей, обладает технология проектного обучения. К основным требованиям ее внедрения в образовательный процесс можно отнести:

- определение конкретной проблемы, решение которой требует знаний, исследовательской деятельности, критического всестороннего анализа и поиска;
- теоретическая, практическая, познавательная значимость ожидаемых результатов (например, доклад на научно-практической конференции, публикации в научных изданиях);
- самостоятельная деятельность студентов;
- структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов;
- использование системы научных методов исследования, предусматривающих определенную последовательность действий: определение объекта, предмета, задач, формулирование гипотезы, отбор методов, сбор, систематизация и анализ информации, проведение необходимого исследования, обсуждение результатов работы;
- подведение итогов, оформление и презентация результатов (научная публикация, веб-страница и т.д.), оценка проекта, выводы.

В процессе профессиональной подготовки проекты организуются в различных вариантах: как совместная деятельность преподавателя и студентов, как совместная деятельность группы студентов, как выполнение индивидуального задания. Работа в группе способствует

формированию таких общекультурных компетенций, как: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия. В индивидуальных проектах формируется способность к самоорганизации и самообразованию. Кроме того, участие в проектной деятельности создает условия для формирования способности использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве, способности использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности и др.

Остановимся на классификации проектов по содержанию и характеру выполнения студентами работы и приведем названия некоторых проектов, используемых в профессиональной подготовке будущих воспитателей детей дошкольного возраста (табл. 1).

Хотя структура и стадии проектной деятельности во многом зависят от типа используемого проекта, можно выделить определенные общие этапы работы:

- 1) подготовительный этап: выбор темы проекта, формулирование его замысла, цели и задач;
- 2) этап реализация проекта: составление плана работы, обсуждение возможных средств решения задач, собственно реализация проекта;
- 3) этап презентации проекта: сбор, систематизация и анализ полученных результатов, подведение итогов, оформление конечных результатов (в виде творческого отчета, научной статьи и др.), защита проекта;
- 4) рефлексивный этап: обсуждение и оценка проекта, выводы.

При анализе проектной деятельности будущих воспитателей необходимо помнить, что наиболее значимой оценкой является общественное признание успешности проекта, возможность его использования в педагогической практике. С точки зрения личностного и профессионального роста - это возможность максимально раскрыть свой творческий потенциал, реализовать свои знания, умения, публично представить достигнутый результат.

Таблица 1. Классификация проектов по содержанию и характеру выполнения работы

Тип проекта	Краткая характеристика проекта	Примеры проектов
Исследовательский	Имеет четкую структуру, соответствующую логике исследования: тема, обоснование ее актуальности, определение предмета и объекта, цели, задач, гипотезы, методов (в том числе экспериментальных и исследовательских), соответствующих средств обработки результатов.	1. Воспитание основ культуры межнационального общения у детей дошкольного возраста. 2. Формирование основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.
Информационный	Направлен на сбор, анализ и обобщение информации об исследуемом объекте или явлении (может являться частью исследовательского проекта).	1. Педагогический потенциал народной сказки. 2. Возможности использования информационных технологий в работе с дошкольниками.
Творческий	Представляет совместную деятельность студентов с заблаговременным определением конечного результата (содержания, формы, презентации и т.д.).	1. Сценарий обучающего видеофильма «Разрешение конфликтных ситуаций в детском коллективе». 2. Педагогический альманах «Я - воспитатель».
Практико-ориентированный	Обладает обязательным прикладным содержанием, поэтому важное значение придается внедрению в практику полученных результатов. Желательна внешняя экспертиза.	1. Алгоритм проектирования различных видов деятельности детей на основе инновационных технологий. 2. Проект совместной деятельности воспитателя и психолога по адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада.

Таким образом, использование технологии проектного обучения позволяет сделать процесс формирования общекультурных компетенций максимально эффективным, т.к. предполагает самостоятельную творческую деятельность будущих воспитателей, способствует формированию коммуникативных способностей, стремления к

самосовершенствованию и самообразованию, развивает навыки сотрудничества, исследовательского поиска, позволяет продвигаться по образовательной траектории, выбирая направление дальнейшей профессиональной деятельности, готовит к полноценному участию в социокультурной жизни общества и взаимодействию с окружающими в сфере личного и профессионального общения.

#### **Библиографический список**

1. Баринаова, О.В. Формирование ключевых компетенций (общекультурные и профессиональные) [Электронный ресурс]/ О. В. Баринаова// NovaInfo.Ru. - 2014. - № 19. - С. 126-129/ Режим доступа: <http://novainfo.ru/article/1942>. - Загл. с экрана.
2. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании [Электронный ресурс]/ А.Г. Бермус// Интернет-журнал «Эйдос»/ Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>. - Загл. с экрана.
3. Хуторской, А. В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования [Текст]/ А. В. Хуторской, Л. Н. Хуторская// Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. [Под ред. А. А. Орлова]. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. - Вып. 1. - С.117-137.

## **МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАФЕДРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: ТРАНСФОРМАЦИОННАЯ ТЕМАТИКА ДЛЯ СЕВАСТОПОЛЯ**

А.Б. Кондрашихин

*Институт экономики и права (филиал)*

*ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений ФНПР»*

*г. Севастополь, Российская Федерация*

Экономические трансформации, протекающие на постсоветском пространстве, видоизменяют систему производительных сил (ПС) территорий и должны оцениваться с применением определенных методологий [1, с. 48]. Одной из наиболее устойчивых в структуре ПС региона выступает образовательная среда учебных заведений и её сфера высшего образования [2, с.1; 3, с. 2-4]. Связанная с общественным производством, развитием гуманитарных и естественных наук, она непрерывно адаптируется под социально-экономические требования,

формируя у студентов набор компетенций. При этом важнейшим звеном в реализации компетентного подхода в образовании становится методическое обеспечение учебного процесса кафедры [4, с. 217-219]. Трансформационность как особенность организации образовательной среды проявляется в структуре и содержании учебно-методической документации (УМД), предъявляемой к пользованию участникам образовательной системы, усложняя одновременно и процесс её подготовки (утверждения, верификации, издания, опубликования), и доступ к аутентичному продукту.

Трансформационными факторами, влияющими на систему высшего образования Севастополя и её массив УМД, можно считать:

- 1) интеграционные и адаптационные процессы;
- 2) введение новых или обновление существовавших требований государственных стандартов высшего образования;
- 3) внутреннее нормотворчество вуза (титулирование, шаблонизация, корректировка требований к УМД, отдельных её элементов);
- 4) динамика (текучесть) кадров научно-педагогических работников;
- 5) новые знания о природе и обществе, получаемые сотрудниками кафедры в ходе научно-технической деятельности, связанные с реальным сектором экономики, системой ПС и набором компетенций у студентов.

Перечень нормативных документов для организации учебного процесса по направлениям подготовки 080100 «Экономика», 080200 «Менеджмент», 38.03.01 «Экономика (профиль «Финансы и кредит»), 38.03.02 «Менеджмент» (профиль «Менеджмент организаций») является отправной точкой формирования УМД кафедры и может быть сгруппирован по категориям (в скобках указано примерное количество документов для выпускающей кафедры с 1-2 направлениями):

- 1) федеральные стандарты, действующие на начало учебного года и введенные в действие в ходе осуществления образовательного процесса (5-11);
- 2) нормативные документы Минобрнауки России, регламентирующие образовательную деятельность (2-15);
- 3) внутренние нормативно-методические документы вуза - шаблоны, титульные листы, структуры рабочей учебной программы, аннотаций и т.д. (3-8);

4) внутренние учебно-методические документы вуза - основная образовательная программа, рабочий учебный план, учебные планы и др. (4-16);

5) результаты верификации, инвентаризации ранее созданной УМД кафедры (3-6);

6) прототипы УМД, хранящиеся в Фонде учебно-методической документации (40-100).

Учёт совокупности требований к структуре и порядку формирования компетенций у студентов кафедры происходит непрерывно в ходе аудиторных занятий, самостоятельной работы, организации индивидуальных заданий, всех видов практик, научно-исследовательской работы студентов. Преподавателю-разработчику текста УМД можно пользоваться специальными ведомостями (создаются по перечню читаемых дисциплин), фиксирующими текущее состояние рабочих учебных программ, фондов оценочных, интерактивных средств, библиотечного обеспечения и др. подручными механизмами учёта, оценки и контроля формирования наборов компетенций по каждой дисциплине в пределах академической группы.

#### **Библиографический список**

1. Компанцева, Л.Ф. Технології сугестивної лінгвістики в мобілізації мережевих спільнот [Text]/ Л.Ф. Компанцева// Psycholinguistics in a modern world - 2015: Theses of the 10th International Scientific and Practical Conference (October 22-23, 2015, Pereyaslav-Khmelnyskyi)/ Editor in Chief L. O. Kalmykova; State Higher Educational Establishment «Pereyaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda». - Pereyaslav-Khmelnyskyi: ФОП Лукашевич О.М., 2015. - Р. 45-47.
2. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року № 1556-VII [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Кондрашихин, А.Б. Учетные показатели в управлении качеством выпускных работ кафедры [Текст]/ А.Б. Кондрашихин// Профессионализм и гражданственность - важнейшие приоритеты российского образования XXI века: пед. чтения (Воронеж, 17 дек. 2015 г.): сб. ст. в 3-х т. - Воронеж: ВГПГК, 2015. - Ч. 1. - С.217-219.

## **СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

С.В. Копылова, Е.В. Шохирева, М.Н. Конькова

*МБОУ «Гимназия №4»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Под общекультурной компетенцией понимается способность человека ориентироваться в пространстве культуры, она включает знаниевую составляющую: представление о научной картине мира, знание основных научных достижений, представление о художественных ценностях.

В содержание общекультурной компетенции входят обобщенные способы деятельности, позволяющие личности присваивать культурные образцы и создавать новые. Представление об указанных способах действия формируется в рамках компетентностного подхода.

Общекультурные компетенции способствуют развитию таких личностных качеств, как гражданские, нравственные, интеллектуальные, общей культуры. У учащихся должны быть сформированы представления о необходимости соблюдать в мире людей общечеловеческие, гуманные, нравственные законы и нормы, позволяющие жить в гармонии с окружающим миром. Согласно компетентностному подходу учебно-воспитательный процесс должен актуализировать личный социальный опыт учащихся, мотивировать возникновение интереса к самостоятельному приобретению знаний.

Для того, чтобы формируемые компетенции стали личностно значимыми, необходимо обратить учащегося к самому себе.

Формирование общекультурных компетенций предполагает ориентацию на первоисточники культуры - произведения художественной литературы, музыкального, изобразительного, театрального искусства, музейные экспозиции, произведения научной литературы. В реальной образовательной практике подавляющее большинство учащихся ограничивается знакомством с немногими первоисточниками, в лучшем случае, с некоторыми произведениями художественной литературы.

На наш взгляд, особое место в рамках компетентного подхода к современному образованию должно играть преподавание литературы, так как именно этот учебный предмет обладает значительным потенциалом для формирования когнитивного, ценностно-ориентационного и коммуникативно-деятельностного компонентов общекультурных компетенций. Хотелось бы отметить, что в последнее время наметилась определенная тенденция возрастания интереса современной молодёжи к произведениям художественного слова. Однако произведения классической литературы, на наш взгляд, до сих пор не вызывают особого интереса у подрастающего поколения. А между тем именно классическая литература, являясь своеобразным хранилищем культуры, способна в значительной мере воздействовать на формирование современной личности. Именно поэтому мы используем ряд эффективных, на наш взгляд, способов, которые могут повысить интерес обучающихся к произведениям классической литературы на начальном этапе формирования общекультурных компетенций.

В нашей практике нами используются как хорошо известные формы работы, так и способы, которые ещё не так широко используются в школьной практике преподавания литературы.

В первую очередь речь пойдет о создании и демонстрации буктрейлера - короткого видеоролика, рассказывающего о книге для того, чтобы заинтересовать и заинтриговать читателя. Это сравнительно молодой прием, появившийся в 2002г. Группа учеников 6 класса создала буктрейлер по книге М. Твена «Приключения Тома Соейра» и продемонстрировала его ученикам 4-х классов начальной школы. При этом удалось заинтересовать произведением детской классики как учеников 4-го класса, так и всех шестиклассников. Работа над буктрейлером выросла в достаточно серьёзный творческо-исследовательский проект, получивший гран-при на областном открытом конкурсе проектов и учебно-исследовательских работ «Начинай» в 2015 году.

Читающие дети всегда хотят поделиться информацией о прочитанной книге с другими, рассказать о ней, обменяться мнениями, поспорить. Очень привлекательна, на наш взгляд, такая форма работы, как ведение личной передачи в сети Интернет. Старшеклассники рассказывают о классическом произведении, о тех мыслях, которое оно вызвало, дают советы по прочтению. Интернет-передача о романе Л.Н. Толстого «Война

и мир», истории его создания, о понравившихся героях, о впечатлении от книги, созданная ученицей 10 класса, вызвала массу положительных отзывов интернет-пользователей, гимназистов, педагогов. Многие заинтересовались романом и прочитали его.

Ещё одним интересным способом работы над текстом классического произведения является создание портретных иллюстраций к произведениям художественной литературы. Данную работу выполняли ученики 5-7-х классов. Юные фотохудожники создавали портрет литературного героя, подбирали образ, позу, костюмы, создавали обстановку, а затем демонстрировали созданные фотографии одноклассникам. Обсуждение работ, их достоинств и недостатков вызвало неподдельный интерес обучающихся и заставило их с большим вниманием отнестись к тексту художественного произведения.

Весьма интересным видится нам такой прием работы, как создание так называемого «живого стихотворения». В создаваемом учениками видеоролике текст лирического произведения накладывается на сюжет современного художественного фильма, пользующегося популярностью среди молодежи. Это помогает и создателям видеоролика, и его зрителям понять чувства лирического героя стихотворения, ощутить дух произведения.

Передача известного литературоведа И. Волгина «Игра в бисер», регулярно проходящая на телеканале «Культура» и представляющая собой обсуждение за круглым столом различных аспектов текста художественного произведения, натолкнула нас на мысль о том, что подобный способ работы можно попробовать применить в школьной практике при работе над текстами произведений классической литературы. Первое заседание прошло на уроке литературы, и его ведущими - участниками стали учителя. Второе заседание, посвященное роману М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», проводили обучающиеся, тщательно подготовившиеся к выступлениям. Они сумели заинтересовать зрителей, вызвали массу вопросов, что, несомненно, заинтересовало старшеклассников.

В 2014 году коллектив театра-студии гимназии поставил спектакль по мотивам романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». Юные артисты представили зрителям лирическую, любовную сюжетную линию романа, удачно использовав современные компьютерные эффекты, современные

музыкальные произведения. После спектакля интерес обучающихся к роману значительно возрос.

Написание и публичное обсуждение «рецензий про и контра», посвященных одному и тому же произведению и написанных самими обучающимися, регулярно используются в нашей практике и вызывают неизменный интерес как у создателей рецензий, так и у слушателей-учеников и педагогов.

Наши нестандартные подходы к изучению детьми литературы еще раз убедили нас в том, что формирование общекультурной компетентности личности через содержание и анализ произведений классической художественной литературы должно опираться на заинтересованность учителей и творческую активность, позволяющую изобретать новые способы приобщения учеников к чтению, а также активизировать их на участие в интересных творческих проектах. Поэтому наша деятельность - это постоянный поиск и, конечно, анализ достигнутого: что получилось, а над чем надо еще поработать.

Сегодня нас заинтересовало создание так называемой видеокниги, представляющей собой небольшой фильм, в котором и обучающиеся, и учителя читают текст небольшого произведения классической литературы. Художественное чтение, созданная в кадре соответствующая обстановка, музыка, компьютерные спецэффекты - все это способствует тому, чтобы зрители заинтересовались художественным текстом. Сейчас идет процесс отбора произведения, кастинг актеров-чтецов, художников-декораторов, звукорежиссеров, компьютерных техников. Гимназисты активно включились в процесс подготовки видеокниги.

Ещё одним интересным способом привлечения внимания к произведениям классики может служить создание комиксов по сюжету произведения. Опыт создания комиксов по произведениям всемирной классической литературы очень распространен в Японии. Нам представляется интересным остановить комикс на самом захватывающем моменте сюжета, что, без сомнения, вызовет интерес к книге. И в этом направлении мы в данный момент ведем подготовительные работы.

В заключение хотелось бы отметить, что в педагогическом процессе формирования общекультурных компетенций не должно быть противоречий между компетентностью в области современной техники,

информационных технологий и в сфере традиционной материальной культуры.

Опору на классические произведения художественной литературы можно рассматривать как фактор самосохранения, самоутверждения, саморазвития личности в самых различных сферах духовного или материального бытия.

#### **Библиографический список**

1. Симдянова, Г.Н. Методика формирования общекультурной компетенции у учащихся [Текст]/ Г.Н. Симдянова// Вектор науки ТГУ. - 2012. - №1 (8). - С.262- 263.
2. Троянская, С.Л. О формировании общекультурной компетенции в процессе образования (к постановке проблемы) [Текст]/ С.Л. Троянская// Актуальные проблемы образования в высшей школе: материалы науч.-метод. конф., 23 мая 2003 г. - Ижевск, 2003. - С. 147-152.
3. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения/ А.В. Хуторской. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

## **ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ НАЗНАЧЕНИЕ ПАРКОВ В ГОРОДЕ**

А. М. Красавцев

*АНО ВО «Современный технический университет»*

*г. Рязань, Российская Федерация*

Парковые зоны и места отдыха являются сердцем города и играют значительную роль в жизни городов. Здесь люди могут проводить свободное время, общаться, отдыхать от городской суеты и просто наслаждаться природой [3, с. 84-85].

Парковые зоны способствуют улучшению качества воздуха и являются средой обитания и развития представителей флоры и фауны. Также они способствуют сплочению городского населения и повышению качества его жизни [2, с. 249-250].

Все функции парков и других городских территорий с зелеными насаждениями могут быть структурированы в виде следующих основных блоков:

1. Природоохранный блок:
  - парк как среда обитания представителей флоры и фауны, в том числе и тех, которые свойственны только городским территориям;

- часть общегородской системы «экологических русел, коридоров», обеспечивающих миграцию живых объектов от естественной пригородной среды до наиболее урбанизированных территорий;
- полигон для протекания процесса синантропизации и урбанизации флоры и фауны;
- улучшение качества воздуха на прилегающих к парку территориях;
- «буферная» зона, способствующая снижению антропогенного воздействия на пригородные территории, уменьшению площади экологического следа города.

## 2. Эколога-просветительский блок:

- ознакомление населения с видовым составом флоры и фауны, внешним обликом, поведением и образом жизни отдельных видов;
- полигон для изучения естественных взаимоотношений видов в природе, структуры зональных природных сообществ;
- обеспечение непосредственных контактов населения с живой природой.

## 3. Рекреационно-досуговый блок:

- территория для прогулок с детьми;
- место выгула домашних животных;
- развлекательные аттракционы;
- деятельность танцплощадок, дискотек, школ танцев;
- организация и постановка театрализованных представлений, концертов и прочих сценических выступлений;
- условия для занятий спортом;
- эстетическая функция - красивый ландшафт, планировка, естественные звуки природы, архитектурно-художественная обстановка в целом.

Указанные функции реализуются в наши дни неравномерно, в разной степени, причем развитие некоторых из них заметно опережает другие. Например, социальный, рекреационно-досуговый блок, как правило, бывает развит больше, чем остальные. Ему же посвящено больше научных исследований. В частности, по статистическим наблюдениям деятельности парков культуры и отдыха оказалось, что в первой половине дня в основном их посещают пожилые люди, часть из них с детьми дошкольного возраста. Вечером парк посещают преимущественно молодые и среднего

возраста люди, чтобы отдохнуть от суеты рабочего дня, насладиться тишиной и приблизиться к природе. Зимой основную массу посетителей составляют любители покататься на коньках, лыжах, санках [3, с. 84-85].

Что касается остальных блоков, то природоохранный, как правило, реализуется стихийно, в условиях не содействия, а часто даже наоборот, противодействия служб паркового хозяйства [1, с. 367]. Деятельность последних, как правило, направлена именно в сторону унификации ландшафтов, истребления природных экосистем, замены их искусственными с упрощенной структурой, что приводит к обеднению видового состава флоры и фауны [1, с. 367; 4].

Эколого-просветительский блок тоже не выполняет своих функций, поскольку при наличии потенциальных возможностей для этого в природной среде парков деятельность по экологическому просвещению практически отсутствует, в результате чего населению не известны даже самые обычные представители фауны [1, с. 367].

Таким образом, в настоящее время основное назначение городских парков - обеспечение отдыха посетителей и воспитательная работа с ними. Основным требованием к этим паркам является наличие зоны тихого отдыха с прогулочными и бытовыми подзонами и зоны активного отдыха с подзонами развлечений, зрелищ и игр. В состав парков могут быть включены территории памятников архитектуры и садово-паркового искусства [2, с. 249-250].

На сегодняшний день, проблема состояния и развития парков является актуальной. Большое внимание уделяется вопросам модернизации, улучшения городских парков и разработке проектов реконструкции парковых зон. Основной задачей строительства нового или реконструкции существующего парка является создание контрастной по отношению к городу архитектурно-художественной обстановки [5, с. 158]. Тишина, чередование открытых и затененных пространств, водоемы и фонтаны, красочный цветочный убор, живописные группы деревьев и кустарников на фоне газонов, органически включенные в этот природный комплекс, оказывают положительное влияние на нервную систему, настроение и самочувствие посетителей [5, с. 158].

Целями деятельности городских парков являются создание условий для массового, активного и содержательного отдыха жителей города, а

также создание условий для отдыха и обеспечения горожан услугами организаций досуга [3, с. 84-85].

#### **Библиографический список**

1. Барановский, А.В. Гнездящиеся птицы города Рязани (Атлас распространения и особенности биологии): Монография [Текст]/ А.В. Барановский, Е.С. Иванов. - Рязань: ПервопечатникЪ, 2016. - 367 с.
2. Мавлютова, О.С. Роль парков в жизни города [Текст]/ О.С. Мавлютова// Экология. Безопасность. Жизнь. - 1997. - № 4. - С.249-250.
3. Нагибина, И.Ю. Значение парковых зон для жителей городской среды [Текст]/ И.Ю. Нагибина, Е.Ю. Журова// Молодой ученый. - 2014. - №20. - С. 84-85.
4. Туарменский, В.В. Развитие эстетического орнитопользования как фактор, определяющий знание населением птиц и эффективность природоохранных мероприятий [Текст]/ В.В. Туарменский, Е.С. Иванов, А.В. Барановский// Проблемы региональной экологии. - 2015. - № 4.
5. Юскевич, Н. Н. Озеленение городов России [Текст]/ Н.Н. Юскевич, Л.Б. Лунц. - М., 1986. - 158 с.

## **ИНФОРМАЦИОННОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

А.А. Краснопёрова, И.М. Ажмухамедов  
*ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»*  
*г. Астрахань, Российская Федерация*

Получение образования является основой для дальнейшей жизни, социальной ориентации, карьерного роста, формирования системы ценностей, самовыражения каждого человека в определенной сфере. Поэтому функцию высшего учебного заведения трудно переоценить.

Одна из главных задач, которая стоит перед вузом, создание хорошей репутации для привлечения наиболее талантливых студентов. Выпускники университета будут транслировать ценности образовательного учреждения во внешнюю среду, а также выступать объектами исследования относительно подготовленности по теоретическим и практическим вопросам, что и свидетельствует о качестве полученного образования. Именно поэтому вузу как институту образования необходима хорошая репутация.

В настоящее время проблемы репутации, общественного мнения о конкретном высшем учебном заведении и, следовательно, формирование и управление его привлекательным образом получают все более широкий резонанс в средствах массовой информации, на уровне межличностного общения сотрудников высших учебных образований, студентов и их родителей. Формирование положительного имиджа вуза и его поддержание влияет не только на усиление конкурентоспособности и его перспективности, но и в целом позволяет судить об уровне развития образования в регионе и стране, что в значительной мере сказывается на имидже РФ.

Рассмотрим структуру имиджа вуза, дополняя ее представлениями, которые возникают у общественности относительно ее элементов [1, с. 78]. В структуре имиджа вуза Н.К. Моисеева выделяет 8 компонентов:

1. Имидж образовательной услуги - представления людей относительно уникальных характеристик, которыми, по их мнению, обладает услуга. Дополнительные услуги (атрибуты) - это то, что обеспечивает вузу отличительные свойства.

Представления: качество образования, новые специальности, специализации, степень после окончания вуза, стоимость услуги, уровень зарубежных связей.

2. Имидж потребителей образовательных услуг включает информацию о стиле жизни, общественном статусе и некоторых личностных (психологических) характеристиках потребителей.

В данном случае необходимо рассматривать не представления, а реакцию и оценку потребителей относительно имиджа вуза.

3. Внутренний имидж организации - это представления преподавателей и студентов о вузе. Основными детерминантами внутреннего имиджа являются культура организации и социально-психологический климат.

Представления: инновационность, финансовая устойчивость, возможность получения высокой заработной платы, стипендии, система духовных ценностей, наличие групп КВН и других творческих групп, театра.

4. Имидж ректора вуза и ученого совета включает представления о способностях, установках, ценностных ориентациях, психологических характеристиках, внешности.

5. Имидж персонала - это собирательный, обобщенный образ преподавательского состава.

Представления: профессиональная компетентность, мобильность, аккуратность в выполнении должностных обязанностей, точность выполнения работы, информированность, профессиональная, высококвалифицированная подготовка; культура; коммуникабельность, правильность речи, социально-психологические характеристики преподавателей.

Имидж формируется на основе прямого контакта с преподавателем вуза. При этом каждый сотрудник рассматривается как «лицо» вуза, по которому судят об университете в целом.

6. Социальный имидж организации - представления широкой общественности о социальных целях и роли вуза в экономической, социальной и культурной жизни общества.

Представления: бесплатное обучение детей-инвалидов методом дистанционных технологий, сирот, отсрочка от армии, взаимодействие с другими структурами социальной системы общества.

7. Визуальный имидж организации - представления об организации, основанные на зрительных ощущениях, фиксирующих информацию об интерьере корпусов, лекционных аудиториях, фирменной символике организации. Фирменный стиль является главной составляющей осязаемого имиджа вуза, он является основой при разработке философии университета, при создании внутреннего и личного имиджа. К визуальному имиджу можно отнести и Интернет-представительство, когда вуз позиционирует себя с помощью сайта.

Представления: символика вуза имеет давнюю традицию и хорошо запоминаема и известна; на сайте вуза можно найти полную информацию о вузе; качественно выполненный сайт.

8. Бизнес-имидж организации - представления об организации как о субъекте деловой активности. В качестве составляющих бизнес-имиджа вуза выступает деловая репутация, знаменитые выпускники, наличие докторантуры и аспирантуры, инновационные технологии, разнообразие факультетов, новые специальности.

По одной из типологий имиджа по направленности проявления существует имидж внешний и внутренний. Внешним называется имидж, проявляющийся во внешней среде, ориентированный на потребителей

образовательных услуг и партнеров. Его дополняет бизнес-имидж, социальный имидж, имидж ректора, визуальный имидж. Внутренний имидж формируется как впечатление о работе и отношениях между сотрудниками вуза. Внутренний имидж направлен на преподавателей и студентов.

Конкурентоспособным является то учреждение образования, чье имя «на слуху», его знают и выделяют среди прочих; туда стремятся устроиться на работу и выдерживают конкурс, чтобы там учиться, а его руководителя ставят всем в пример, потому что это учреждение обеспечивает устойчивый уровень качества образовательных услуг.

Для формирования позитивного представления о вузе и создания положительного имиджа может быть использовано информационное управление.

Информационное управление понимается как «процесс выработки управленческих решений в ситуации, когда управляющее воздействие носит неявный, косвенный характер, и объекту управления представляется определенная информация о ситуации (информационная картина), ориентируясь на которую этот объект как бы самостоятельно выбирает линию своего поведения» [2, с. 25].

К достоинствам информационного управления относятся «высокая избирательность воздействия, быстрая перестройка методов и средств воздействия в зависимости от меняющейся обстановки, возможность оперативной концентрации усилий на том или ином объекте, возможность комплексного применения различных методов и средств информационного воздействия, сравнительно небольшие затраты на разработку и реализацию управленческих решений при высокой эффективности их внедрения» [3, с. 62].

С целью повышения эффективности информационного влияния при подготовке и реализации различных информационных сообщений под руководством д.т.н. Ажмухамедова И.М. была разработана модель информационного обмена в социальной среде.

Для оценки текущего (в дискретный момент времени  $t=(t+1)$ ) отношения  $\tilde{V}_k^{t+1}$   $k$ -го человека к информации  $I$  после обмена мнениями использовались формулы:

$$\tilde{V}_k^{t+1} = C_k^{T_i} \cdot \tilde{V}_k(t) + (1 - C_k^{T_i}) \cdot CSP_k^{t+1}, \quad (1)$$

$$\bar{V}_k^{t+1} = \begin{cases} 1, \text{ при } Def[\tilde{V}_k^{t+1}] \geq 1 \\ Def[\tilde{V}_k^{t+1}], \text{ при } -1 < Def[\tilde{V}_k^{t+1}] < 1; \\ -1, \text{ при } Def[\tilde{V}_k^{t+1}] \leq -1 \end{cases} \quad (2)$$

где  $\tilde{V}_k^{t+1}$  - нечеткое значение отношения  $k$ -го человека к информации  $I$  в дискретный момент времени  $(t+1)$ ;  $\bar{V}_k^{t+1} \in [-1;1]$  - дефаззифицированное (четкое) значение отношения  $k$ -го человека к информации  $I$  в дискретный момент времени  $(t+1)$  (для дефаззификации ( $Def$ ) нечеткого значения используется метод «центра тяжести»);  $C_k^{T_l} \in [0;1]$  - коэффициент консерватизма  $k$ -го человека, отражающий насколько он полагается на собственное мнение (на сколько он уверен в нем) в рамках тематики  $T_l$  ( $C_k^{T_l} = 0$ , если  $T_l \notin T^k$ ) (чем ближе величина  $C_k^{T_l} = \frac{1}{N} \sum_{k=1}^N C_k^{T_l}$  к 1, тем консервативнее «коллективное мнение» в рамках тематики  $T_l$ );  $CSP_k^{t+1} = \frac{W_k^+ + W_k^-}{G}$  - так называемая «социальная интегральная сила» (*Cumulative Social Power*) [4, с.12], отражающая вклад в изменение мнения  $k$ -го человека к информации, ставшей ему известной от окружающих в дискретный момент времени  $(t+1)$ ;  $W_k^+$  и  $W_k^-$  - взвешенные по степени доверия к источнику суммы негативных и позитивных высказанных мнений в дискретный момент времени  $(t+1)$ :

$$W_k^+ = \sum_{j=1}^{N_{t+1}^+} (TR_{kj}^{T_l} \cdot W_{kj}^+); \quad (3)$$

$$W_k^- = \sum_{i=1}^{N_{t+1}^-} (TR_{ki}^{T_l} \cdot W_{ki}^-); \quad (4)$$

$$G = N_{t+1}^+ + N_{t+1}^-; \quad (5)$$

$W_{kj}^+$  - позитивное мнение (имеющее оценку из  $QL^+$ ), поступившее к  $k$ -му от  $j$ -го в момент времени  $(t+1)$ ;  $W_{ki}^-$  - негативное мнение (имеющее оценку из  $QL^-$ ), поступившее к  $k$ -му от  $i$ -го в момент времени  $(t+1)$ ;  $N_{t+1}^+$  и  $N_{t+1}^-$  - количество поступивших в дискретный момент времени  $(t+1)$  позитивных и негативных отзывов об информации  $I$  соответственно.

Согласно шкале Харрингтона, значения  $\bar{V}_k^{t+1}$  могут быть интерпретированы следующим образом:

$-1 \leq \bar{V}_k^{t+1} \leq -0,64$  - сильно выраженное негативное отношение, побуждающее к распространению информации  $I$  совместно со своим негативным мнением (отрицательной оценкой) ( $S^-$ ).

$-0,64 < \bar{V}_k^{t+1} < 0,64$  – слабо выраженное негативное ( $-0,64 < \bar{V}_k^{t+1} < 0$ ) или слабо выраженное позитивное ( $0 \leq \bar{V}_k^{t+1} < 0,64$ ) отношение к  $I$ , не приводящее к дальнейшему распространению информации ( $S^0$ ).

$0,64 \leq \bar{V}_k^{t+1} \leq 1$  - сильно выраженное позитивное отношение, побуждающее к распространению информации  $I$  совместно со своим позитивным мнением (положительной оценкой) ( $S^+$ ).

Алгоритм моделирования информационного влияния был реализован в виде программного продукта. При этом учитываются сведения о коммуникационных связях для заполнения матрицы информационного обмена, начальный «вектор мнений» о внедряемой информации, уровень консерватизма, тематика внедряемого блока информации; задается иницирующее множество с заведомо позитивным отношением к информации. В результате работы программы определяется оптимальное множество, через которых может быть распространена информация.

Эффективный имидж повышает конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Он привлекает абитуриентов и профессорско-преподавательский состав, уровень преподавания повышается и соответственно повышается уровень выпускников. Это облегчает доступ организации к различным ресурсам: финансовым, информационным, человеческим, материальным [5, с. 10].

#### **Библиографический список**

4. Моисеева, Н.К. Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения [Текст]/ Н.К. Моисеева// Маркетинг. - 2006. - №5. - С.78.
5. Кононов, Д.А. Информационное управление в социально-экономических системах: элементы управления и способы информационного воздействия [Текст]/ Д.А. Кононов, В.В. Кульба, А.Н. Шубин// Проблемы управления. - 2004. - №3. - С. 25-33.
6. Кульба, В.В. Информационное управление (предпосылки, методы и средства) [Текст]/ В.В. Кульба, В.Д. Малюгин, А.Н. Шубин// Проблемы управления. - 2003. - №1. - С. 62-67.
7. Добрынин, В.Н. Самоорганизация и интеллектуальное управление развитием социотехнических систем. Ч. 1: состояние и пути решения проблемы [Текст]/ В.Н. Добрынин и др.// Системный анализ в науке и образовании. - 2010. - №. 3. - С. 12-42.
8. Ажмухамедов, А.И. Мотивационное, институциональное и информационное управление персоналом коммерческого банка [Текст]/ А.И. Ажмухамедов, Т.А.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ**

Н.Е. Курганова

*МБОУ «Лицей № 2»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Информационные и коммуникационные технологии с каждым днем все больше проникают в различные сферы образовательной деятельности. Этому способствуют как внешние факторы, связанные с повсеместной информатизацией общества и необходимостью соответствующей подготовки специалистов, так и внутренние, связанные с распространением в учебных заведениях современной компьютерной техники и программного обеспечения, принятием государственных и межгосударственных программ информатизации образования, появлением необходимого опыта информатизации у всё большего количества педагогов. Все это вызывает необходимость не только использования компьютерных технологий на учебных занятиях, но и обучения качественному использованию учащимися новых технологий [1. с. 25]. Появляется возможность дидактические функции программированного обучения активно применять в сочетании с идеями развивающего обучения.

Одной из задач информатизации системы образования является предоставление всем учащимся общеобразовательной школы равного доступа к качественному образованию. Эту задачу можно успешно решать с применением возможностей дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в практике работы учителей-предметников [4].

В результате включения школьников в открытый образовательный процесс с использованием дистанционных образовательных технологий у них формируются навыки работы с информационными технологиями и предпосылки для получения непрерывного образования с помощью ДО в дальнейшем.

Для организации дистанционного обучения биологии выбор в пользу свободно распространяемой системы управления обучением MOODLE

был сделан не случайно («MOODLE» - это аббревиатура слов «Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment»). В пользу её применения говорит то, что изначально среда обучения MOODLE проектировалась для организации деятельностного обучения, в основе которого лежит взаимодействие всех участников учебного процесса.

Полноценное использование системы управления обучением MOODLE позволяет обеспечить:

- многовариантность представления информации;
- интерактивность обучения;
- многократное повторение изучаемого материала;
- структурирование контента и его модульность;
- создание постоянно активной справочной системы;
- самоконтроль учебных действий;
- выстраивание индивидуальных образовательных траекторий;
- соответствие принципам развивающего обучения [1. с. 26].

Организация самостоятельной деятельности учащихся на основе дистанционных образовательных технологий предполагает использование Интернет-ресурсов:

- для изучения нового учебного материала;
- для выполнения лабораторных и практических работ;
- для анализа и построения моделей в виртуальных лабораториях;
- для создания «собственных» продуктов учебной деятельности: конспекты, рефераты, проекты и т. п.;
- для отработки умений и навыков;
- для подготовки выступлений и презентаций;
- для подготовки к конкурсам, олимпиадам, интеллектуальным турнирам;
- для выполнения учебно-исследовательских работ;
- для проведения контроля и самоконтроля.

Чтобы стать «виртуальным учителем», педагогам предполагается освоение целого комплекса новых, отчасти непривычных дисциплин. К обычным биологическим и педагогическим предметам здесь добавляется обширный информационный блок, включающий следующие дисциплины:

- базовая компьютерная грамотность;

- системы дистанционного обучения (СДО), специфика преподавания с использованием СДО, приемы работы над курсом в СДО;
- конфигурирование и настройка СДО под свои нужды, поиск и установка необходимых дополнений;
- использование дополнительных образовательных модулей, встраиваемых в СДО (виртуальных экскурсии и панорамы, трехмерные модели объектов и т.п.) [2. с. 10].

Для того чтобы организовать самостоятельную деятельность учащихся на основе использования дистанционных образовательных технологий, учителю необходимо:

- ознакомиться с ресурсами, предлагаемыми в Интернет в рамках учебного предмета;
- выделить те из них, которые наиболее предпочтительны для учащихся данного класса;
- составить аннотацию к отобранным ресурсам;
- провести их презентацию;
- освоить технологию дистанционного консультирования для того, чтобы учащийся мог получить своевременную помощь [3].

Опираясь на сказанное и говоря о сформированном собственном опыте работы по данной проблеме, можно обосновать технологию организации ДО так: учителю первоначально следует разработать курс лекций (карточек с теоретическим материалом), затем после каждой лекции обучающимся предлагается список вопросов (тестов) для проверки эффективности усвоения материала. Возможно использование как готовых тестов, подобранных из различных источников, так и специально разработанных учителем заданий с учетом потребностей и возможностей конкретной группы учащихся. Необходим словарь терминов (гlossарий), рассмотренных на лекции для окончательного закрепления материала. Далее с целью углубления знаний школьников по тем или иным вопросам желательно ознакомить их со списком литературы, рекомендуемой для самостоятельного изучения.

Учитывая открытость системы, в нее несложно внести необходимые для более эффективной ее эксплуатации дополнения и изменения.

Так, разработанный курс лекций по зоологии позволяет быстро повторить данный материал выпускникам 9-х и 11-х классов с целью

подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по биологии. Задания (тесты) подобраны с учетом требований этих экзаменов: с выбором одного или множества ответов, на установление соответствия или последовательности, с кратким ответом или развернутым.

Важным в использовании MOODLE является и тот факт, что этот программный продукт построен в соответствии со стандартами информационных обучающих систем, так как является интероперабельным; многократно используемым; адаптивным; долговечным; доступным людям разного образовательного уровня, разных физических возможностей (включая инвалидов), разных культур; экономически доступным, свободно распространяемым продуктом с открытым исходным кодом.

Практические же возможности использования MOODLE для проведения тестирования знаний велики:

- отсутствие лишней бумажной работы преподавателя;
- облегчение его работы по проверке результатов;
- единообразность в тестировании, его однородность и объективность, отсутствие необходимости в дополнительном программном обеспечении.

Подводя итоги сказанному, отметим, что анализ возможностей использования MOODLE в практике обучения позволяет сделать однозначный вывод, что в настоящее время по совокупности показателей она является одной из самых доступных и перспективных систем дистанционного обучения, в том числе и как одно из средств тестирования обучающихся.

#### **Библиографический список**

1. Кудашова, Е.Н. Применение технологии дистанционного обучения moodle при реализации методики комплексного формирования понятий [Текст]/ Е.Н. Кудашева// Компетентностно-деятельностный подход в современной системе образования/ под редакцией А.В. Петрова. - Горно-Алтайск: РМНКО, 2010. - С. 25-26.
2. Лозовская, М.В. Системное исследование образовательного процесса по основным образовательным программам направления подготовки «Естественнонаучное образование» и «Биология» и разработка программных средств и технологии подготовки виртуального учителя, биолога в системе дополнительного профессионального образования [Текст]/ М.В. Лозовская// Отчет о научно-исследовательской работе в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы. - ФГБОУ ВПО «АГУ». - С. 10.

3. Учебный портал по использованию ЭОР в образовательной деятельности (Академия Ай Ти). Электронное обучение в информационной образовательной среде [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://eor.it.ru/eor/file.php/17/moddata/scorm/104/resources/resource\\_111/content/index.htm](http://eor.it.ru/eor/file.php/17/moddata/scorm/104/resources/resource_111/content/index.htm).
4. Онлайн-школа с 5 по 11 класс. Готовься к ЕГЭ, ГИА и олимпиадам, не выходя из дома [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.100ege.ru>.

## **РОЛЬ И ФУНКЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В НЕПРОФИЛЬНОМ ВУЗЕ**

И.В. Кучерук

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Следствием постсоветского этапа реформирования образования по западным образцам стало падение интереса студентов непрофильных вузов и факультетов к изучению гуманитарных дисциплин. В качестве аргументов подобного подхода называется то, что на современном рынке труда востребованы специалисты с узкой специализацией и что гуманитарные дисциплины отвлекают студентов от изучения профильных дисциплин, формирующих профессиональные компетенции. Кроме того, по мнению части студентов, гуманитарные науки не имеют прикладного значения и именно поэтому не являются, с их точки зрения, привлекательными для изучения. В этих условиях даже возникла дискуссия о ликвидации отдельных программ гуманитарных и естественнонаучных дисциплин из учебных планов образовательных организаций.

Однако практика обучения в современном вузе показывает, что у значительной части современных студентов отмечается невысокий уровень литературного и культурного кругозора, отсутствуют умения серьезного аналитического чтения, студенты заимствуют материалы докладов или рефератов из Интернета, не обращая внимание на достоверность и правильность найденных текстов.

Кроме того, большинство сегодняшних студентов отличает слабая восприимчивость к устной и письменной информации, у них недостаточно развита долговременная память, способность к сопоставлению фактов и

критическому мышлению. Они демонстрируют отсутствие сформированного умения воспринимать контекст написанного, улавливать как его общий смысл, так и понимать значение отдельных слов, т.е. изучаемый материал представляется многим студентам абстракцией, подлежащей механическому заучиванию и просто озвучиванию. Следствием этого является недостаточно развитая речь, неумение выстраивать причинно-следственные связи, видеть закономерности общественного развития и отсутствие «панорамности» мышления. Корректированию данной ситуации не способствует и разобщенность между специальными и гуманитарными кафедрами и читаемыми на них дисциплинами, что «исключает у студентов представление о единстве науки и общности проявления законов творчества при постижении научных истин и создании гуманитарных ценностей» [5, с. 21].

Безусловно, подобная ситуация требует своего разрешения в первую очередь, на федеральном уровне и, конечно, на уровне образовательной организации. В последние годы наметились некоторые позитивные сдвиги в решении данной проблемы. В содержание ФГОС по специальностям и направлениям высшего образования прочно вошли, наряду с профессиональными, общекультурные компетенции. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент (уровень бакалавриата) выделены следующие общекультурные компетенции: способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1); анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2); использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3); способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7); использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8), а также использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных

ситуаций (ОК-9). Реализация данных компетенций находится в прямой зависимости от содержания блока гуманитарных дисциплин.

В этих условиях должна измениться роль и сущность гуманитарной подготовки в вузе, которая ныне выступает как базовая по отношению к профессиональной подготовке, поскольку способствует развитию личности, приобретению необходимых качеств интеллекта, формированию культурной, этнической, религиозной толерантности и общечеловеческой этики. Изменение роли гуманитарных дисциплин актуализирует необходимость осознание целей их изучения в непрофильном вузе.

Отметим, что именно изучение гуманитарных предметов формирует способ целостного объемного мышления, который помогает всесторонне раскрыть смысл, в том числе и профессионального знания, включить естественнонаучные и экономические знания в единый универсальный цикл наук о человеке, обществе и природе. Сложно переоценить роль гуманитарных дисциплин в сфере воспитания студентов, в становлении и формировании их мировоззренческой культуры, поскольку гуманитарная образованность способствует не только «расширению духовного, эмоционального мира человека, но и облегчает освоение любой профессии» [3, с. 42]. Так, в вузовском обучении истории воспитывающую роль играет трансляция опыта через исторические знания о том, как закладывались основы единства полиэтнической, многоконфессиональной страны, как в конкретно-исторические эпохи в обществе обеспечивалось социальное согласие. Как подчеркивает А.Д. Барышева, обогащение «видением других эпох» позволяет студентам не только пополнять опыт своего существования в текущей действительности, но и усиливает мотивацию к дальнейшему изучению истории в ходе самоподготовки» [2, с. 50].

Невозможно обойти вниманием и такую задачу гуманитарных дисциплин как социализация студентов и подготовка выпускников к успешному включению не только в профессиональную деятельность, но и в общественную жизнь. Сегодня преподавателю гуманитарных дисциплин в условиях ограничения учебных часов необходимо решать сложнейшую задачу не только способствовать появлению интереса к данным предметам, но и развитию потребности у студентов к дальнейшему самообразованию.

Следует учитывать и то, что одним из наиболее действенных аргументов в необходимости изучения гуманитарных дисциплин является личность самого преподавателя. У современных студентов востребован не столько преподаватель-предметник, сколько эрудированный собеседник, способный взаимодействовать со студентами в режиме диалога, не сообщать, а уверенно аргументировать свою позицию, выделять неоднозначные проблемы гуманитарных наук, организовывать и проводить активные и интерактивные формы учебных занятий.

Все вышеприведенные компоненты помогут, по нашему мнению, обеспечить тот самый фундаментальный уровень подготовки в области гуманитарного и социально-экономического образования, которым так славилась российская, а затем и советская система высшего образования.

#### **Библиографический список**

1. Аванесова, Г.А. О новой парадигме исторического познания и методических основах преподавания отечественной истории в высшей школе [Текст]/ Г.А. Аванесова// Социально-гуманитарные знания. - 2011. - № 2. - С. 31.
2. Барышева, А.Д. Историко-культурологическая подготовка как ресурс воспитания в непрофильном вузе [Текст]/ А.Д. Барышева// Известия Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. История. Международные отношения. - 2013. - Т. 13, вып. 4. - С.48-51.
3. Смирнова, М.И. Гуманитарные дисциплины в негуманитарных вузах: поиск оптимальных моделей преподавания [Текст]/ М.И. Смирнова// Медицина и образования в Сибири. – 2010. - № 2. - С.41-44.
4. Традиции и новации гуманитарного образования в формировании общекультурных компетенций [Текст]: материалы межвузовской науч.-практич. конф. (26 ноября 2009 г.). - М.: РГУНиГ, 2009. - С. 11-14, 30-33, 40-41.
5. Шешукова, Г.В. Проблема преподавания гуманитарных дисциплин в непрофильных вузах [Текст]/ Г.В. Шешукова// Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. - 2014. - № 4. - С.19-34.

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.Н. Лапицкая

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Проблема эмоционального интеллекта становится особенно важной и значимой в современном обществе. Растущая конкуренция на рынке труда, высокие требования, предъявляемые к специалистам, к их уровню компетентности и профессионализму, порождает интерес к теме успешности в профессиональной деятельности. Мы задаёмся вопросами: что же влияет на успешность в профессиональной деятельности, какими качествами должен обладать специалист, чтобы достичь профессиональных успехов, как развить в себе эти качества и повлиять на свою успешность в профессии?

Несомненно, успешность в профессиональной деятельности связана со знаниями, умениями и навыками, уровнем профессиональной подготовки специалиста, уровнем интеллекта, общей эрудицией и многими другими способностями. Но все ли специалисты, обладающие данными качествами, достигают успехов в профессии? Вероятно, нет, высокий уровень интеллекта не обеспечивает однозначного карьерного и профессионального роста. Здесь важно вспомнить и о социальных навыках специалиста, его эмоциональном интеллекте.

Одним из первых, кто обратился к связи эмоционального интеллекта и успешности в бизнесе был Дэниел Гоулман. Гоулман говорит о том, что эмоциональный интеллект - это умение управлять своими чувствами таким образом, чтобы выражать их в подходящий момент и с пользой. Также эмоциональный интеллект связан с такими компонентами в личностной сфере как самоосознание, саморегуляция, эмпатия, мотивация и, наконец, социальные навыки [1]. Все эти составляющие способствуют компетентности и успешности в профессиональной деятельности. Значит ли это, что, развив в себе определенные качества, мы сможем добиться успехов в профессиональной деятельности? Ведь именно люди, которые осознают свои эмоции, чувства и могут управлять ими в критических

ситуация, люди, обладающие эмпатией, чуткостью и умеющие понять настроение другого человека и повлиять на него, если это необходимо, обладающие лидерскими качествами и харизмой, намного успешнее в карьере.

Эмоциональный интеллект исследовали и другие ученые, например, Дж. Майер и П. Сэловей. Они говорят о том, что эмоциональный интеллект связан с рядом способностей, которые влияют на понимание своих эмоций и эмоций других людей. Эмоциональный интеллект – это способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [2, с. 5].

Майер и Сэловей выделяют 4 компонента эмоционального интеллекта:

- восприятие эмоций;
- использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности;
- понимание и анализ эмоций;
- сознательное управление эмоциями [2].

Наиболее широко рассматривал эмоциональный интеллект Р. Бар-Он. Бар-Он дает следующее определение эмоционального интеллекта - это все некогнитивные способности, знания и компетентность, которые дают человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [3, с. 59]. В своей модели он описывает эмоциональные компетенции, которые связаны с внутриличностной сферой, межличностной сферой, адаптивностью, управлением стрессом и преобладающим настроением.

Таким образом, мы видим, что не существует единого определения эмоционального интеллекта, которое бы наиболее полно и точно смогло описать данное понятие. Одни исследователи включают в эмоциональный интеллект лишь познавательные способности, связанные с переработкой воспринимаемых эмоций, другие говорят о личностных характеристиках, которые влияют на осознание, восприятие и управление эмоциями. Но не вызывает сомнения то, что человек, способный адекватно воспринимать эмоции других людей, предъявлять свои эмоции и осознавать, что происходит в процессе взаимодействия, намного легче и быстрее волеется

в коллектив и сможет успешнее взаимодействовать с коллегами и подчиненными. Ведь именно от социальных навыков зависит успешность лидера и руководителя.

И.Н. Андреева говорит о том, что люди с более развитым эмоциональным интеллектом уже на этапе выбора профессии предпочитают деятельность, связанную с общением, с социальной сферой. А умеренно высокий уровень эмоционального интеллекта способствует эффективности деятельности в сфере «человек-человек», в частности, в сфере обслуживания и управления [4, с. 125].

В сфере маркетинга и любого взаимодействия с людьми сотрудники с более высоким уровнем эмоционального интеллекта могут добиться больших успехов. Ведь понимание эмоций других людей дает нам возможность воздействовать на них, управлять состоянием другого человека, не допуская нежелательной реакции.

В современном обществе уже недостаточно просто создать продукцию, которая будет нужна потребителю, конкуренция среди производителей все растет и растет. Также недостаточно быть просто руководителем исполняющим свои функции. Сейчас важно быть руководителем, который сможет мотивировать свои подчиненных, сплотить их, заразить их своей идеей и направить активность в нужное русло [1]. И сделать это так, чтобы раскрыть потенциал каждого сотрудника. Здесь на первый план выходит эмоциональная компетентность лидера. Это те качества, которые заключаются в умении эффективно понимать и управлять эмоциями людей, мотивируя их для более успешного выполнения своей деятельности. Умение руководителя владеть своими эмоциями и влиять на эмоции подчиненных поможет и в разрешении конфликтных ситуаций, сглаживании многих напряженных ситуаций при взаимодействии.

Эмоциональный интеллект важен не только для лидера, но и для обычного специалиста [5]. Развитый эмоциональный интеллект позволяет легче общаться с людьми, быстрее находить с ними общий язык, понимать их, а также помогает быстрее адаптироваться к новому коллективу и справляться со стрессовыми ситуациями и конфликтами на работе.

Таким образом, конкурентоспособность специалиста на рынке труда связана не только с его профессиональной компетентностью, со знаниями, умениями и навыками в сфере профессиональной деятельности, но и

умением взаимодействовать с другими людьми, осознавать свои эмоции и управлять ими, понимать эмоции других людей. Современному специалисту необходимо соединить профессиональную компетентность и достаточно высокий уровень эмоционального интеллекта, чтобы добиться успехов в профессиональной деятельности.

#### **Библиографический список**

1. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе [Текст]/ Д. Гоулман/ пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. - 512 с.
2. Mayer, J.D. What is emotional intelligence? [Электронный ресурс]/ J.D. Mayer, P. Salovey, D. Sluyter// Emotional development and emotional Intelligence: Educational Implications. - 1997. - №5/ Режим доступа: [http://unh.edu/emotional\\_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1997MSWhatIsEI.pdf](http://unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1997MSWhatIsEI.pdf)
3. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии [Текст]/ И.Н. Андреева. - Новополюцк: ПГУ, 2011. - 388 с.
4. Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта [Текст]/ И.Н. Андреева. - СПб.: БХВ-Петербург, 2012. - 288 с.
5. Кутеева, В.П. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности [Текст]/ В.П. Кутеева, Г.Н. Юлина, Р.С. Рабаданова// Отечественная и зарубежная педагогика. - 2012. - №3(6). - С. 59-65.

## **ОСВОЕНИЕ КУРСА МЕТОДИКИ ХИМИИ СТУДЕНТАМИ ХИМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Э.Ф. Матвеева

*ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В статье рассматриваются особенности преподавания методического курса в связи с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Представлены результаты использования эссе как средства мотивации студентов на изучение методического курса.

Введение курса «Методика преподавания химии» в учебный план бакалавров 4.03.01 - Химия (профили подготовки «Химия окружающей среды, химическая экспертиза и экологическая безопасность», «Нефтехимия», «Органическая и биоорганическая химия») привело к возникновению ряда противоречивых особенностей, касающихся процесса обучения студентов. С одной стороны, среди прогрессивных требований

Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования являются требования подготовки бакалавров (помимо научно-исследовательской, производственно-технологической, организационно-управленческой) к педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях. В профессиональную деятельность входит: подготовка учебных материалов и проведение теоретических и лабораторных занятий. Далее рекомендовано формирование профессиональных компетенций: способность планировать, организовывать и анализировать результаты своей педагогической деятельности (ПК-13); владение различными методиками преподавания химии для достижения наибольшей эффективности усвоения знаний учащимися с разным уровнем базовой подготовки (ПК-14) [2, с. 8]. С другой стороны, в течение 36 аудиторных часов (по плану, а на самом деле меньше) необходимо не просто познакомить обучающихся с многообразными видами деятельности учителя химии, но и обучить им. Необходимо отметить, что формирование каких-либо профессиональных компетенций - это длительный процесс, требующий одновременно большого собственного труда, называемого самообразованием. В ходе первого анкетирования студентов обычно выясняется, что они поступали на химический факультет и не собираются в будущем работать учителем химии.

Отмеченное определило цель исследования: осуществление поиска таких средств обучения, которые бы мотивировали студентов на изучение курса. В своей практике выделяем средства интерактивного обучения: 1) деловая игра: моделирование фрагментов уроков разного типа в ходе сотрудничества в обучении; 2) работа в микрогруппах с последующим обобщением и тестированием; 3) обсуждение практико-ориентированных заданий (кейс-заданий, эссе); 4) защита творческих заданий: методика решения расчетных и экспериментально-расчетных задач по химии; выполнение химического эксперимента (работа в парах, с демонстрацией для группы); 5) работа с интернет-ресурсами; 6) создание видеоматериалов процесса демонстрации эксперимента в режиме on-line с последующим обсуждением; 7) изучение педагогического опыта: ознакомление с работой сайтов учителей химии, участие в методологическом семинаре, научно-практических конференциях, вебинарах, мастер-классах педагогов города и области и т.д. [1].

Рассмотрим использование эссе как средства мотивации к

собственной бакалаврской работе (непрямое мотивирование на освоение курса методики химии). Реальные «опоры» в изучении методики преподавании химии: блоки химических знаний и умений: теоретические основы изученных химических дисциплин (общая и неорганическая химия, аналитическая химия, физическая и коллоидная химия, органическая химия, химическая технология, спецкурсы), химический язык, химический эксперимент, решение задач. В связи с этим было предложено посмотреть фильм, подготовленный телеканалом «Культура» из серии «Жизнь замечательных идей» (24.ZhZi\_Trinadcatyi\_ehlement-02.11.2011). Перед просмотром были сформулированы цели: определение познавательной роли сюжета фильма и его значимости для молодёжи 21 века и лично для себя. Сюжет фильма построен на постоянном сравнении жизненного пути двух учёных - Поля Эру и Чарльза Холла. Студентам третьего и четвёртого курса после демонстрации фильма «Тринадцатый элемент» предложили написать эссе. Кратко обозначено определение «эссе», среди множества значений были выделены характеристики: краткое сочинение; рассуждение, подкреплённое собственными впечатлениями, определение значения для себя.

Студенты третьего курса отметили, что работа над фильмом позволяет прийти к выводу: «Посмотрев этот фильм, сразу хочется ещё более плотно заниматься химией»; «Нельзя останавливаться, если что-то не получилось, нужно неоднократно повторять опыты, а также читать книги, статьи учёных. Ведь именно их идеи могут подтолкнуть меня на что-то новое и необычное»; «Возможно, та работа, которой я сейчас занимаюсь, тоже потребует много времени и, возможно, не сразу станет значимой»; «В данном фильме два вида процесса открытия, выход на производство, усовершенствование, модернизация, патент - это все может мне помочь в бакалаврской работе». К такому выводу пришли 17% студентов.

Студенты четвёртого курса отметили: «Воодушевляет на творчество, мотивирует на научную работу»; «Фильм очень познавательный и интересный. Заставляет задуматься о своей бакалаврской работе. А вдруг кто-то в мире делает точно такую же работу, как и я, и меня в итоге могут обвинить в плагиате.... Стоит отслеживать научные публикации». «Вдохновляет на выполнение собственного исследования» - отметили 33%.

В ходе обучения студентам предлагаются анкеты, позволяющие выявить их мотивацию к учебной деятельности, познавательные интересы, профессиональные склонности. Обязательным компонентом занятий является «обратная связь», преподаватель раскрывает получаемые результаты, не называя фамилии студентов. При этом делаем акцент на актуальность обучения курсу «Методика преподавания химии».

Таким образом, в процессе преподавания курса методики химии можно выделить этапы: мотивационный; основной; рефлексивно-оценочный. Мотивационный этап иногда занимает достаточно времени, является переходным к освоению курса. Значимость данного этапа подтверждается в последующем результатами обучения и тем, что у студентов развиваются общекультурные и профессионально-педагогические компетенции. Это обеспечивает последующую их ориентацию на обучение в магистратуре «Химическое образование».

#### **Библиографический список**

1. Матвеева, Э.Ф. Методика преподавания химии (инновационный курс): учебно-методическое пособие [Текст]/ Э.Ф. Матвеева. - Астрахань: Астраханский государственный университет. Издательский дом «Астраханский университет», 2014. - 208 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 марта 2015 г. №210 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 04.03.01 Химия (уровень бакалавриата)» (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 07 апреля 2015 г., регистрационный №36766) [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/040301.pdf>.

## **РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИЕТАЛЬНЫХ, СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И ЭКОНОМИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ СПРОСА НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**

В.А. Микляев

*НГОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет  
управления и экономики»  
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация*

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена рядом как практических, так и теоретических обстоятельств.

Из практических обстоятельств следует отметить, во-первых, необратимое историческое вхождение России в постиндустриальную стадию цивилизационного развития в формате информационного общества с последующим переходом в общество, основанное на приоритетах научного знания, человеческого, социального и интеллектуального капиталов. Становление информационной цивилизации затрагивает все социальные слои, выдвигая сферу образования, проблемы стратегического развития современного образовательного учреждения в центр общественной жизни. С этой позиции образовательные услуги гуманитарных направлений нельзя трактовать исключительно буквально и узко как предложения по подготовке юристов, экономистов, социальных работников, менеджеров, лингвистов, психологов, педагогов и т.д. В более точном смысле - это социально-ответственная услуга по предоставлению абитуриенту-потребителю блага, заключающегося в передаче ценностей, знаний, умений, опыта, направленных на удовлетворение потребностей личностного развития и социального успеха, а также - общественного спроса на специалистов гуманитарного профиля, обеспечивающих конкурентоспособность и устойчивое развитие социальных институтов как регионального, так и федерального уровней.

Во-вторых, в современных условиях развития российского общества рыночные отношения затронули практически все сферы жизнедеятельности человека. Не стала исключением и область высшего профессионального образования. Ни один исследователь современной сферы образования, начиная от дошкольного уровня и заканчивая

высшим образованием, а также дополнительным вторым или бизнес-образованием, не сомневается, что учебные заведения испытывают на себе влияние рынка. Это объективный факт. Общее направление реформы высшего образования, расширение возможностей получения образования в негосударственных вузах и на коммерческих отделениях государственных учебных заведений существенно повлияли на рост количества студентов. Соответственно растет число накопленных лет обучения - один из ключевых индикаторов состояния человеческого капитала страны. Так, по данным НИУ ВШЭ, число накопленных лет обучения в учреждениях высшего образования в период с 2002 г. по 2010 г. населением регионов СЗФО, проживающим в городах, выросло с 5,4 лет до 6,9 лет, жителями сельских населенных пунктов с 4,3 лет до 7,1 лет [1]. В условиях повышения спроса на высшее образование произошли изменения в структуре подготовки кадров, которая на данный момент уже не соответствует требованиям рынка труда. Все большее число выпускников гуманитарных направлений подготовки трудоустраиваются не по специальности, полученной в вузе. Поэтому возникает необходимость экономического анализа существующего спроса на образовательные услуги, обстоятельств, влияющих на его формирование, и личностных детерминант профессионального выбора. В этой связи обращает на себя внимание присутствие практически всех государственных и негосударственных вузов на традиционных региональных выставках «Образование и карьера». Активный PR и широкие рекламные акции, проводимые вузами, отмечены возрастающим объемом, тиражом и качеством справочных изданий, в особенности динамично развивающимся продвижением в Интернете. Очевидно, что маркетинговые исследования возможны и востребованы только на стадии осознания руководством вуза положения, при котором он не может предложить потребителям больше, чем располагает сам. Это относится и к количеству, и к качеству, и к цене образовательных услуг. Именно здесь возникает необходимость выявить потребности рынка и адаптировать под них свои услуги. Без изменения ориентации вуза на потребности рынка маркетинговые исследования невозможны. Однако, проблема заключается не только в выявлении причин, оказывающих влияние на выбор той или иной образовательной услуги, но и в определении способа корректировки спроса с целью предотвращения значительного дисбаланса между рынками

образовательных услуг и труда, который ведет к серьезным социальным и экономическим издержкам. Исследования такого макрорегиона, как Северо-Западный федеральный округ, показывают, что доля безработных с высшим образованием растет быстрее, чем с начальным и средним профессиональным образованием. Удельный вес безработных с начальным профессиональным образованием вырос с 2006 г. по 2012 г. на 1,4%, со средним профессиональным образованием - на 2,0%, а с высшим образованием - на 7,1% [2, с. 121].

Из теоретических обстоятельств следует отметить, во-первых, необходимость дополнения экономического анализа состояния и перспектив развития высшего профессионального образования социологическим и культурологическим анализом. Теоретический анализ методов воздействия на спрос на рынке образовательных услуг сегодня осуществляется, в основном, в рамках маркетинговых исследований. Известно, что основными объектами исследований в маркетинге образовательных услуг являются: спрос и предложение (экономические отношения между субъектами рынка образовательных услуг); границы рынка и его сегментов, их емкость, в том числе по количеству потенциальных обучающихся и с учетом длительности оказания образовательных услуг; внешняя и внутренняя маркетинговые среды; конъюнктура образовательных услуг на данном рынке и его сегментах; конкурентоспособность образовательных услуг; поведение действующих на рынке образовательных услуг поставщиков и посредников, реальных и потенциальных потребителей и конкурентов; возможные стратегии маркетинга, различные варианты решения конкретных маркетинговых проблем. Вместе с тем, недостаточное внимание уделяется исследованию спроса на рынке образовательных услуг высшей школы в рамках социологического подхода. Сегодня назрела необходимость системного исследования социетальных, социокультурных и экономических факторов, оказывающих влияние на профессиональное самоопределение личности. Требуется также учитывать роль высшего образования как особого социального института формирования личности, гражданина как полноценного и востребованного участника общественной жизни. Социологический анализ потребительского спроса на услуги высшего образования является перспективным направлением в решении возникшей проблемы дисбаланса между подготовкой специалистов на рынке

образовательных услуг и потребностью в квалифицированных кадрах на рынке труда. Работодатели, даже испытывая дефицит квалифицированных специалистов, весьма осторожно высказываются в отношении качества подготовки кадров в системе ВПО. Исследование 2013 г. показало, что полностью удовлетворены уровнем профессиональных знаний и умений выпускников, которых они трудоустраивают, только 45,1% работодателей в целом по СЗФО и еще меньше работодателей Санкт-Петербурга - 41,0%. Причем, самый низкий уровень удовлетворенности качеством человеческого капитала выпускников вузов отмечается у работодателей, представляющих крупный бизнес - 25,8%. Для сравнения - в малом и среднем бизнесе аналогичные цифры 55,6% и 42,1% соответственно [2, с. 122].

Во-вторых, важной теоретической проблемой изучения факторов, формирующих потребительский спрос в сфере высшего образования, помимо профессионального самоопределения личности и общественных потребностей, оказывается влияние региональных особенностей рынка образовательных услуг высшей школы.

Во многом показатели состояния регионального рынка образовательных услуг зависят от общей демографической ситуации в регионе. Так, на сегодняшний день средний возраст населения СЗФО (40,3 года) почти на год выше среднероссийского (39,2 года), среди федеральных округов более старое население только в Центральном (для сравнения скажем, что в Сибирском и Дальневосточном федеральных округах средний возраст населения 37 лет, а в Северокавказском федеральном округе - 33,7 лет). Среди субъектов СЗФО наиболее старое население в Санкт-Петербурге и Ленинградской, Псковской, Новгородской и Вологодской областях, в которых средний возраст населения составляет 41,7 - 39,6 лет. В настоящее время доля лиц моложе трудоспособного возраста (14,6%) в СЗФО в целом ниже, чем по России в целом (16,5%), примерно такая же, как в Центральном федеральном округе и, естественно, ниже, чем во всех других федеральных округах [3, с. 16].

На материалах исследования, проведенного в рамках изучения факторов, определяющих спрос на региональном рынке высшего профессионального образования Курской области, О.В. Беляевой [4] были построены кривые спроса по трем направлениям обучения: техническому, гуманитарному, естественнонаучному. Спрос по всем трем направлениям

обучения является относительно неэластичным на всем рассматриваемом интервале цен. Это объясняется тем, что получение высшего образования связывается с реализацией основных жизненных целей молодежи. В то же время, наименьшая эластичность спроса характерна для гуманитарного направления обучения, что связано с его престижностью в настоящее время. Исследование соответствия между социальными ресурсами вуза и ожиданиями потребителей образовательных услуг осуществлялось на основе пятифакторной модели. Сравнительный анализ полученных результатов позволил заключить, что ожидания студентов технического направления обучения соответствуют социальным ресурсам вуза в большей степени, чем у студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений обучения. Это может повысить рейтинги технических специальностей и несколько переориентировать на них спрос.

Несмотря на очевидную зависимость рынков образовательных услуг и труда, выявлено несоответствие между потребностями последнего и спросом населения на образовательные услуги. Потребности рынка труда не оказывают решающего влияния на профессиональный выбор, гораздо более значимым является возможность получения диплома об образовании, который «сигнализирует» работодателю о способностях и социальном окружении индивида. Выбор профессии осуществляется, в первую очередь, под влиянием социальных детерминант. Основными социокультурными факторами, формирующими спрос со стороны населения на рынке услуг высшего профессионального образования в регионе, являются: возможность сделать карьеру, престиж специальности, важность специальности для общества, чувство призвания, снижение уровня требований в системе высшего образования на всех этапах его получения.

К экономическим факторам спроса на образовательные услуги гуманитарных направлений относятся: низкий уровень рождаемости, сильное старение населения, относительно невысокий уровень безработицы, устойчиво пониженные доходы населения, приемлемая цена обучения, спрос на рынке труда, рост количества негосударственных высших учебных заведений.

Из социетальных факторов можно выделить следующие факторы, стимулирующие рост спроса на образовательные услуги высшего профессионального образования. Это:

а) изменение профессионально-квалификационной структуры совокупной рабочей силы российского общества в целом и всех его регионов, произошедшее в период трансформационных преобразований последних десятилетий;

б) изменения в общественных установках людей на высшее образование как гарантию социальной безопасности;

в) осознание необходимости и наличие возможности получать второе, третье и т.д. высшее образование под влиянием как изменившихся требований производства, так и представлений о том, что реализовать себя как специалист по первой специальности человек не сможет;

г) интеграция национальной образовательной системы в мировое образовательное пространство обуславливает не только переход к многоуровневой подготовке специалистов и инновационным образовательным технологиям, но и ценностный сдвиг в сторону модели либерального образования, которое нацелено на подготовку выпускников, способных к жизни в высокодинамичном гражданском обществе [5, с. 355].

Отношение молодежи к получению высшего образования и выбору профессии в современных социально-экономических условиях становится более прагматичным, существенно меняется структура мотивов и начинают преобладать результирующие, экономические мотивы, а профессия зачастую становится лишь инструментом для достижения этих целей. Отсутствует ярко выраженная тендерная поляризация в вопросах жизненного и профессионального самоопределения современной молодежи. Среди источников информации ведущими являются сведения, полученные от друзей, знакомых, выпускников вуза и студентов.

Таким образом, состояние и перспективы развития рынка образовательных услуг в сфере высшего образования значимо определяются региональными особенностями, а также социетальными, социокультурными и экономическими факторы.

#### **Библиографический список**

1. Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ-ВШЭ (RLMS-HSE), проводимый Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и ЗАО «Демоскоп» при участии Центра народонаселения Университета Северной Каролины в Чапел Хилле и Института социологии РАН. Сайты обследования RLMS-HSE [Электронный

ресурс]/ Режим доступа: <http://www.cpc.unc.edu/projects/rlms> и <http://www.hse.ru/rlms/>  
#Дата доступа:15.01.2016

2. Иванов, С.А. Развитие человеческого капитала макрорегиона «Северо-Запад» в условиях структурных сдвигов в экономике и формирования региональных инновационных систем [Текст]/ С.А. Иванов// Экономика Северо-Запада: проблемы и перспективы развития. - 2015. - № 1-2(46-47). -С. 110-124.
3. Смешко, О.Г. Особенности формирования демографической базы трудового потенциала в Северо-Западном федеральном округе [Текст]/ О.Г. Смешко// Экономика и управление. - 2014. - № 2. - С. 12-19.
4. Беляева, О.В. Потребительский спрос на региональном рынке услуг высшего профессионального образования: на примере Курской области. Автореф. дисс. на соиск. учен. ст. к.с.н. [Текст]/ О.В. Беляева. - Курск, 2006.
5. Васильева, Е.С. Система либерального образования в России: практики и перспективы [Текст]/ Е.С. Васильева// VIII Санкт-Петербургский Конгресс «Профессиональное образование, наука, инновации в XXI веке» (24-25 октября 2014г.). - СПб, 2014.

## РОССИЯ В ГОДЫ ПРАВЛЕНИЯ НИКОЛАЯ I

В.А. Остроухова

*ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный  
аграрный университет»*

*г. Мичуринск, Российская Федерация*

Мало кому из русских самодержцев приходилось брать престол с боем, причем, в буквальном смысле этого слова. Гром пушек, свист картечи, стоны раненых... Всё это произошло поздним вечером 14 декабря 1825 года в Санкт-Петербурге, когда Николай I решился на подавление декабристского мятежа. Сам для себя он решил еще накануне: «Завтра я или император или без дыхания», а брату Михаилу, когда всё было кончено, скажет впоследствии: «Самое удивительное, что нас с тобой тогда не пристрелили» [2, с. 430].

Считается, что 30-летняя эпоха Николая I, пришедшего к власти в день восстания декабристов, отличалась крайней консервативностью и реакционностью. Николай I был убежден во вредности любых революционных и реформаторских процессов и видел спасение страны в стабильности и консерватизме, усилении самодержавия. Чтобы проникнуться духом эпохи, рассмотрим правление Николая I в контексте исторической судьбы Российского государства.

Николай был третьим сыном Марии Федоровны и Павла Петровича, родился 25 июня 1796 года - за несколько месяцев до вступления Великого князя Павла Петровича на престол. Поскольку цесаревичем считался старший сын Александр, а его преемником Константин, младших братьев - Николая и Михаила - не готовили на престол, они воспитывались как великие князья, предназначенные к военной службе.

С самого рождения он был на попечении бабушки, Екатерины II, а после ее смерти - на воспитании няни, шотландки Лайон. С ноября 1800 года воспитателем Николая и Михаила стал генерал М.И. Ламздорф. Это был выбор отца, императора Павла I, который сказал: «Только не делайте из моих сыновей таких повес, как немецкие принцы». Ламздорф был воспитателем будущего императора в течение 17 лет. В учёбе будущий император успехов не проявлял, за исключением рисования. Живописи он обучался в детстве под руководством живописцев И.А. Акимова и В.К. Шебуева.

Во время Отечественной войны 1812 г. он страстно желал участвовать в военных событиях, но от императрицы-матери получил решительный отказ. В 1817 г. состоялась свадьба Николая с прусской принцессой Шарлоттой (в православии Александрой Федоровной). У него родилось семеро детей, один из которых наследовал трон в 1855 году под именем Александра II.

До вступления на престол его общественная деятельность ограничивалась командованием гвардейской бригадой, затем дивизией, с 1817 года он занимал почётную должность генерал-инспектора по военно-инженерному ведомству. Уже в этот период военной службы Николай начал проявлять заботу о военных учебных заведениях. По его инициативе стали функционировать в инженерных войсках ротные и батальонные школы, а в 1818г. были учреждены Главное инженерное училище (будущая Николаевская инженерная академия) и Школа гвардейских подпрапорщиков (затем-Николаевское кавалерийское училище) [3, с. 34].

Николаю пришлось вступить на престол в исключительных обстоятельствах. После смерти в 1825 году бездетного Александра I по Указу о престолонаследии следующим царём должен был стать Константин. Но ещё в 1822 году Константин подписал письменное отречение от престола.

В день принятия русским обществом присяги новому императору, произошло восстание декабристов. Восстание было подавлено, а Николай I стал императором. После трагических событий на Сенатской площади он воскликнул - «Я Император, но какой ценой» [2, с. 431].

Царствование Николая проходило в период обострившегося кризиса феодально-крепостнической системы в России, нарастающего крестьянского движения в Польше и на Кавказе, буржуазных революций в Западной Европе и, как следствие этих революций, - формирование буржуазно-революционных течений в рядах российского дворянства и разночинной интеллигенции. Поэтому дело декабристов имело огромное значение и отражалось на общественном настроении того времени. В пылу откровений царь называл декабристов «своими друзьями 14 декабря» и хорошо понимал, что их требования имеют место в российской действительности и порядки в России требуют реформ.

В первые годы царствования Николай I окружил себя крупными государственными деятелями, благодаря которым удалось решить ряд капитальных задач, не выполненных его предшественниками. Так, М.М. Сперанскому он поручил кодифицировать русское право, для чего были выявлены в архивах и расположены в хронологическом порядке все законы, принятые после 1649 г., которые опубликовали в 1830 г. в 51 томе «Полного собрания законов Российской империи». Затем началась подготовка действующих законов, оформленных в 15 томах. В январе 1833 г. «Свод законов» одобрил Госсовет, и Николай I, присутствующий на заседании, сняв с себя орден А. Первозванного, наградил им М.М. Сперанского. Министром финансов Канкриным была проведена прогрессивная денежная реформа, которая привела в чувство экономику страны.

Желая укрепить существующую политическую систему и не доверяя аппарату чиновников, Николай I значительно расширил функции Собственной Его Величества канцелярии, практически подменившей высшие государственные органы. Для этого было образовано шесть отделений: первое занималось кадровыми вопросами и следило за исполнением высочайших повелений; Второе занималось кодификацией законов; Третье следило за законностью и порядком в управлении и общественной жизни, впоследствии превратилось в орган политического сыска; Четвертое заведовало благотворительными и женскими учебными

заведениями; Пятое разработало реформу государственных крестьян и следило за ее проведением; Шестое готовило реформу управления на Кавказе.

Больше всего историки критикуют Николая I за деятельность 3-его отделения Императорской канцелярии. Этот орган осуществлял надзирательную функцию. Российская империя делилась на жандармские округа, заведовали которыми генералы, имевшие в своем подчинении большой штат.

Третье отделение занималось расследованием политических дел, пристально следило за цензурой, а также за деятельностью чиновников различных рангов [2, с. 432].

Важнейшим вопросом внутренней политики Николая I становится крестьянский вопрос. Он считал, что надо всеми силами пытаться облегчить положения крестьян. За время его правления было выпущено множество законодательных актов, облегчающих жизнь крестьянства.

В условиях строжайшей секретности работали целых 11 комитетов, которые пытались продумать решения крестьянского вопроса. Николай I понимал необходимость отмены крепостного права, но не мог осуществить этого из-за противодействия дворянства и боязни «общего потрясения». В силу этого он ограничивался такими незначительными мерами, как издание закона об обязанных крестьянах, частичным проведением реформы государственных крестьян. Полного освобождения крестьян при жизни императора не состоялось.

В 1837 году открылась первая в России железнодорожная ветка от Царского Села до Санкт-Петербурга. Внешний облик северной русской столицы претерпел значительные изменения: произведена реконструкция Аничкова моста, возведены здания Сената и Синода, Дворянского собрания. Память Александра I почтили установкой Александровской колонны на Дворцовой площади перед комплексом Зимнего дворца [1, с. 413].

Важной стороной внешней политики явился возврат к принципам Священного союза. Возросла роль России в борьбе с любыми проявлениями «духа перемен» в европейской жизни. Именно в правление Николая I Россия получила нелестное прозвание «жандарма Европы».

Осенью 1831 г. русскими войсками было жестоко подавлено восстание в Польше, в результате чего Польша потеряла автономию. Русская армия подавила революцию в Венгрии.

Особое место во внешней политике Николая I занимал Восточный вопрос. Россия при Николае I отказалась от планов по разделу Османской империи, которые обсуждались при предыдущих царях (Екатерине II и Павле I), и начала проводить совершенно иную политику на Балканах - политику защиты православного населения и обеспечение его религиозных и гражданских прав, вплоть до политической независимости. Наряду с этим Россия стремилась обеспечить своё влияние на Балканах и возможность беспрепятственного мореходства в проливах (Босфор и Дарданеллы). Было продолжено умирение кавказских народов и, в особенности, Чечни. Война на Кавказе продолжалась более полувека.

В ходе русско-турецких войн 1806-1812 гг. и 1828-1829 годов Россия добилась больших успехов в осуществлении этой политики. По требованию России, объявившей себя покровительницей всех христианских подданных султана, султан был вынужден признать свободу и независимость Греции и широкую автономию Сербии (1830); по Ункяр-Искелесикийскому договору (1833), ознаменовавшему пик российского влияния в Константинополе, Россия получила право блокировать проход иностранных кораблей в Чёрное море (которое было ею утрачено в 1841 году). Эти же причины: поддержка православных христиан Османской империи и разногласия по Восточному вопросу - толкнули Россию на обострение отношений с Турцией в 1853 году, следствием чего стало объявление ею войны России. Начало войны с Турцией в 1853 году было ознаменовано блестящей победой русского флота под командованием адмирала П. С. Нахимова, разгромившего противника в Синопской бухте. Это был последний крупный бой парусного флота.

Военные успехи России вызвали негативную реакцию на Западе. Ведущие мировые державы не были заинтересованы в усилении России за счет дряхлеющей Османской Империи. Это создало основу для военного союза Англии и Франции. Просчёт Николая I в оценке внутривосточной обстановки в Англии, Франции и Австрии привел к тому, что страна оказалась в политической изоляции. В 1854 году Англия и Франция вступили в войну на стороне Турции. Из-за технической отсталости России было сложно противостоять этим

европейским державам. Основные военные действия развернулись в Крыму. В октябре 1854 года союзники осадили Севастополь. Русская армия потерпела ряд поражений и не смогла оказать помощи осаждённому городу-крепости. Несмотря на героическую оборону города, после 11-месячной осады, в августе 1855 года, защитники Севастополя были вынуждены сдать город. В начале 1856 года по итогам Крымской войны подписан Парижский мирный трактат. По его условиям России запрещалось иметь на Чёрном море военно-морские силы, арсеналы и крепости. Россия становилась уязвима с моря и лишалась возможности вести активную внешнюю политику в этом регионе [4, с. 28].

На вопрос, как оценить итоги правления Николая I, однозначного ответа нет. Есть люди, которые называют Николая I Павловича лучшим монархом в истории России. Кто-то считает, что при нем российское самодержавие достигло вершины, а затем покатило вниз. Кто-то на чем свет стоит ругает этого сына Павла I за режим жестокой реакции. Кто-то приводит факты и цифры, доказывающие, что Россия в правление Николая I развивалась экономически и политически.

Официальная дворянская историография положительно отзывалась о правлении Николая I. В работах М. А. Корфа, Н. К. Шильдера, И. Ильина, К. Леонтьева, И. Солоневича идеализировалась как личность Николая, так и его внутренняя политика. Апологетом его правления считается Н. К. Шильдер (1842-1902), который высоко оценивал государственную деятельность Николая I. Он противопоставил космополитическому характеру политики Александра I национальную политику Николая I. Русский философ К. Н. Леонтьев называл Николая I «истинным и великим легитимистом», который «был призван задержать на время всеобщее разложение», то есть революцию [5, с. 1].

А.Е. Пресняков стал одним из первых историков называть этот период «апогеем самодержавия». Историк писал: «Время Николая I - эпоха крайнего самоутверждения русской самодержавной власти в ту самую пору, как во всех государствах Западной Европы монархический абсолютизм, разбитый рядом революционных потрясений, переживал свои последние кризисы». А. Е. Пресняков подчеркивал цельность фигуры Николая I: «Нет сложности в этом мировоззрении, нет колебаний в этой прямолинейности» [5, с.1].

Советская историография (Б.Г. Литвак, Н.М. Дружинин, Н.П. Ерошкин) критически относилась к правлению Николая, подчеркивалось возросшее значение Третьего Отделения и чиновничьей бюрократии в годы его царствования. Вся его деятельность представлялась как подготовительный этап Крымской катастрофы, а все попытки николаевского правительства решить крестьянский вопрос назывались «пустыми хлопотами» [5, с. 1].

В современной историографии произошло определенное переосмысление эпохи правления Николая I: историческая наука отошла от однозначно негативной оценки его царствования, эпоха Николая I рассматривается как этап общего поступательного движения России, этап тем более важный, что он предварял реформы 1860-х гг.

Имеется немало исследователей, придерживающихся традиционных взглядов на Николая I и эпоху его правления. Т.А. Капустина пишет: «Вряд ли найдется в российской истории более одиозная фигура, чем Николай I. Историки единодушно считают его царствование периодом самой мрачной реакции» [5, с. 1].

Точек зрения по поводу правления Николая I очень много, ясно лишь одно, что несмотря на усиление контроля и подавление инакомыслия, Россия сильно увеличила свою территорию, выиграла множество дипломатических споров. В стране была проведена денежная реформа, обеспечивавшая экономическое развитие, был ослаблен гнет на крестьянство. Все эти послабления во многом стали базой для будущей отмены крепостного права.

#### **Библиографический список**

1. Зуев, М.Н. История России [Текст]/ М.Н. Зуев. - М.: Высшая школа, 1994.
2. Павленко, Н.И. История России с древнейших времен до 1861 года [Текст]/ Н.И. Павленко. - М.: Высшая школа, 2000.
3. Капустина, Т.А. Николай I [Текст]/ Т.А. Капустина// Вопросы истории. - 1993. - №11-12.
4. Киняпина, Н.С. Внешняя политика Николая I [Текст]/ Н.С. Киняпина// Новая и новейшая история. - 2001. - №№ 1,2.
5. Личность и правление Николая I в оценке отечественных историков [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.fullhistoria.ru/istorias-799-2.html>.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Л.А. Пархоменко

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Мотив (лат. moveo - двигаю) - это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения. Для осознания мотива требуется внутренняя работа.

Мотив - одно из ключевых понятий психологической теории деятельности, разрабатывавшейся ведущими советскими психологами А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном.

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных.

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. В одном случае - как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение (К. Мадсен; Ж. Годфруа), в другом случае - как совокупность мотивов (К.К. Платонов), в третьем - как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов), как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И.А. Джидарьян), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность.

Мотивация учебно-физкультурной деятельности вытекает из различных потребностей, которые А.Ц. Пуни разделил на три группы:

потребность в движении, потребность выполнения обязанностей учащегося и потребность в спортивной деятельности.

Потребность в движении является базовой, врожденной потребностью человека и животных. У разных индивидов эта потребность выражена по-разному, что зависит как от генетических, так и социальных факторов. Так, суточная активность студентов (объем локомоций) может отличаться в два-три раза в связи с генетически предопределенной потребностью в активности вообще и в движениях в частности.

Большая потребность в двигательной активности имеется у лиц с сильной нервной системой и преобладанием возбуждения по «внутреннему» балансу. Такие лица более активны на занятиях по физкультуре и во время тренировок.

Поэтому у них наблюдается лучшая успеваемость по овладению двигательными навыками и развитию двигательных качеств, а педагоги отмечают большую их работоспособность. Однако большая активность одного ученика по сравнению с другими еще не означает, что он сознательнее подходит к своим обязанностям, что он более ответствен, просто ему требуется больший объем движений, чтобы удовлетворить потребность в двигательной активности.

Для учащихся с низкой двигательной активностью требуется дополнительная внешняя стимуляция: постоянное внимание со стороны учителя и товарищей, подбадривание, включение в совместную работу с высокоактивными учениками.

А.В. Родионов отмечает, что «мотивация имеет сложную структуру и связана с самыми различными чертами личности».

Многолетний мониторинг мотивации элитных спортсменов обнаружил, что для них значимыми являются: динамизм развития вида спорта, устойчивость социальной позиции в элитной команде, соблюдение правил честной спортивной борьбы при отборе в элитные команды и на престижные соревнования, характер межличностного общения в среде элитарных спортсменов и с представителями СМИ.

Способами спортивной деятельности являются физические упражнения - тренировочные и соревновательные. Их использование зависит от целей и от условий деятельности. Как правило, выделяются объективные и субъективные условия спортивной деятельности. К объективным условиям деятельности автор относит: общие требования

спортивной деятельности, специфические требования вида спорта, а также конкретные условия спортивной карьеры и жизни спортсмена (материальную базу для тренировок, качество инвентаря, квалификацию тренера и используемые им технологии обучения и воспитания и т.п.). К субъективным условиям спортивной деятельности - природные задатки, развитые в специализированном направлении психические процессы, состояния, а также спортивно – важные психические свойства (черты спортивного характера, специальные способности) и опыт спортсмена, воплощённый в знаниях, умениях и навыках.

Активность учащихся зависит от многих факторов, основными из них являются: правильная постановка задач урока, создание положительного эмоционального фона, оптимальная загруженность школьников на уроке.

Создание положительного эмоционального фона имеет исключительное значение на уроках, в том числе и на уроках физической культуры. Как правило, он формируется у школьников еще до начала урока и должен сохраняться на всем его протяжении. Однако эмоциональный фон может меняться по ходу занятия. Это зависит от самочувствия учеников, их интереса к физической культуре как к предмету, к физическим упражнениям, конкретному уроку или личности учителя, от оценок их деятельности, настроения, поведения и самочувствия учителя.

Существуют несколько основных факторов, способствующих повышению эмоциональности урока и вызывающих радость у школьников, выполняющих физические упражнениям:

- Обстановка во время занятий и поведение тренера существенно влияют на эмоциональность занятий, иногда превращая их в развлечение. Урок физической культуры приносит удовлетворение и радость, если школьники двигаются, а не сидят, скучая на скамейках, если они видят бодрость тренера, понимают его шутки, знают и наглядно ощущают результаты своего труда. Излишняя возбужденность тренера (суетливость, шумливость), как правило, приводит к повышению неорганизованной активности учеников.

- Использование игрового и соревновательного методов в силу их психологических особенностей всегда вызывает сильную эмоциональную реакцию школьников.

- Разнообразие используемых на тренировках средств и методов. Известно, что однообразная физическая деятельность приводит к развитию неблагоприятных психических состояний (монотонии, психическому пресыщению).

Таким образом, для того чтобы активировать желание младшего школьника к занятиям физической культурой и спортом, педагогу необходимо использовать игровой и соревновательный методы в силу их психологических особенностей. Данные методы всегда вызывают сильную эмоциональную реакцию школьников. Следует помнить, что часто эта реакция может быть настолько сильной, что выполнение поставленных задач становится практически невозможным. Сильные эмоции долго затухают после окончания игры или соревнования, поэтому использовать эти методы на уроке следует, определив их место, форму и меру.

#### **Библиографический список**

1. Психология: Учебник для институтов физической культуры [Текст]/ Под общ. ред В. Мельникова. - М.: Физкультура и спорт, 1986. - 350 с.
2. Пуни, А.Ц. Очерки психолога спорта [Текст]/ А.Ц. Пуни. - М.: Физкультура и спорт, 1959. - 90 с.
3. Родионов, А.В. Влияние психологических факторов на спортивный результат [Текст]/ А.В. Родионов. - М.: Физкультура и спорт, 1983. - С. 34.
4. Спорт и подвижные игры: Учебное пособие для студентов вузов [Текст]/ Под редакцией Ю.Н. Клещевой. - М.: Высшая школа, 1980. - 143 с.
5. Тер-Ованесян, А.А. Спорт. Обучение, тренировка, воспитание [Текст]/ А.А. Тер-Ованесян. - М.: Физкультура и спорт, 1967. - 208 с

**КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ - СОТРУДНИЧЕСТВО В ФОРМАТЕ  
ИСКУССТВА (МУЗЕЙНЫЕ УРОКИ - ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
КАРТИННОЙ ГАЛЕРЕИ ИМ. П.М. ДОГАДИНА И  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ АСТРАХАНСКОЙ  
ОБЛАСТИ)**

И.И. Перова, Н.Л. Березина

*ГБУК АО «Астраханская государственная картинная галерея  
имени П.М. Догадина»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Показателем развития любого государства, народности и нации является культура. Мы живем в XXI веке. В веке инноваций и интеллекта. Именно интеллект является движущей силой развития общества, залогом модернизации. Поэтому связь современной культуры и инновационного российского образования - это требование времени. И здесь необходимо поставить вопрос, а можно ли считать современное образование частью современной российской культуры? Опыт работы АГКГ им П.М. Догадина с образовательными учреждениями города и области - несомненное и весьма успешное подтверждение этой гипотезы.

В последние годы в сфере культуры и образования активно ставятся проблемы, связанные с «музейной педагогикой» и ее внедрения в учебно-воспитательный процесс образовательных учреждений страны. Музейная педагогика, по мнению большинства авторов, находится на стыке педагогики и психологии. Предметом изучения этой научной дисциплины является исследование закономерностей, принципов, методов работы музея со своей аудиторией. Известный русский просветитель и музейный деятель начала XX века М.В. Новорусский называл музей «могучим образовательным орудием» и подчеркивал его огромное общекультурное значение: «Музей является живым и деятельным учреждением, которое занимает почетное, но совершенно самостоятельное место среди других педагогических учреждений. Оно работает над неодушевленными предметами, но работает так, чтобы оживить каждый такой предмет, заставить его говорить и сделать значимым для каждого зрителя».

Музейный урок при всём многообразии своих форм в корне отличается и от школьных занятий, и от традиционных экскурсий. На

таких уроках детям не бывает скучно. Учащиеся не сидят за партами, а познают музейный предмет, играя, соревнуясь друг с другом в сообразительности и находчивости: отгадывают загадки, расшифровывают ребусы. Отправляясь вместе с работниками музея и педагогом в путешествия во времени, они сами становятся, в зависимости от класса и формы музейного урока, проектировщиками своего багажа знаний, который при этом опирается на жизненный опыт.

Доступное и интересное объяснение явлений вызывает неподдельный интерес у слушателей, что способствует быстрому и качественному восприятию учебного материала. Эксклюзивным является то, что на каждом таком уроке у детей есть возможность познакомиться с экспонатами, хранящимися в фондах музея, и узнать их историю. Методика проведения музейного урока существенно отличается от других форм работы музея с учащимися, такими, как экскурсия, ролевые игры, беседа у экспоната. Урок в музее организуется с целью приобретения дополнительных знаний по разным учебным программам, связанным с вопросами музыки, истории, литературы, зачастую в интегрированной форме: истории и музыки, музыки и литературы. При этом музейный предмет выступает не как иллюстрация к приобретенным знаниям, а как непосредственный источник знаний. Таким образом, неординарность учебного процесса (музейная среда) стимулирует не только познавательные интересы учащихся, но и способствует всестороннему их развитию. Наличие же незнакомых предметов, а зачастую даже знакомых, но рассматриваемых совершенно с другой стороны, в другой исторической обстановке и ситуации, вызывает чувство удивления, побуждает к самостоятельным поискам информации.

В марте 2015 года по инициативе АГКГ был разработан педагогико-культурный проект «Подготовка к проведению государственной итоговой аттестации. Методические и практические аспекты с использованием информационной базы АГКГ», предполагающий целый цикл музейных уроков, направленных на информационную и методическую поддержку учителей и учащихся выпускных классов при подготовке к написанию части С заданий ЕГЭ по русскому языку. Музейные уроки в формате данного проекта успешно проходили в течение года на базе музея.

Ценность урока в музее обеспечивает междисциплинарный подход и позволяет продемонстрировать школьникам цельную картину научных знаний.

С течением времени востребованность проекта доказала, что взаимодействие образования и культуры есть фактор социальной жизни, её норма, заданная и самим определением культуры, и современным подходом к образованию.

Конечный результат музейного урока с точки зрения коммуникационной теории - «коммуникация, отложенная во времени», когда влияние музея продолжает ощущаться на завершающей стадии музейного урока, осуществляемой школьным педагогом в классе. Урок, проведенный в музее, воздействуя на учеников эмоционально, вызывает чувство сопричастности, что так необходимо современным школьникам; он призван дополнить и разнообразить учебную программу, а также приобщить школьников к посещению музеев и других учреждений культуры города.

Следует отметить, что картинная галерея им. П.М. Догадина считает одним из приоритетных направлений своей деятельности оказание консультационной помощи педагогам и школьникам города и области в процессе подготовки научно-практической деятельности. Предметы искусства, представленные в экспозиции галереи и филиалов, становятся не только объектами внимания и исследования в рамках школьных НПК, они вполне заслуженно вызывают желание продолжить знакомство и углубленную работу с ними в более широком формате.

Опыт подобного взаимодействия подтвердил - культура и образование связаны между собой: общим объектом (человек культуры и образования), общечеловеческими ценностями (культура, образование, человек, творческий характер культурно-образовательной деятельности).

Особое внимание сотрудниками музея уделяется работе с детьми из детских домов. Основной задачей видится создание условий для реализации интересов и потребностей воспитанников в различных видах творческой деятельности. Социальная адаптация детей-сирот в культурном пространстве является одним из приоритетных направлений. Развитие ребенка является важнейшей предпосылкой развития духовной и практической сферы будущей деятельности взрослого человека, его нравственного облика и творческого потенциала. Детство - период, когда

закладываются фундаментальные качества личности, обеспечивающие психологическую устойчивость, позитивные нравственные ориентации. Эти качества личности не развиваются спонтанно. Показателен в этом плане опыт сотрудничества АГКГ им. П.М. Догадина с детским домом № 1 «Созвездие». г. Астрахани. Начало совместной деятельности было положено сравнительно недавно, но уже дало свои положительные результаты. Научные сотрудники музея предложили ребятам из «Созвездия» и их наставникам принять участие в интересном проекте «Искусство экслибриса» (в формате выставки В.А. Аноповой «Книга - пища духовная»). Побывав на бесплатных музейных занятиях, школьники, по их признанию, не только получили много интересной и новой для себя информации, но и смогли творчески реализовать себя. Создание эскиза экслибриса стало для ребят прекрасной возможностью переосмыслить роль книги в своей жизни и определить свои читательские предпочтения. Общение с ровесниками из школ и гимназий города, совместная деятельность при работе над проектом, сблизили ребят, подружили их. И вот уже школьники из «Гимназии №4» (под руководством учителя математики Соколовой Г.А.) с сотрудниками галереи отправляются в гости к новым друзьям из детского дома, чтобы отметить совместные дни рождения. А среди победителей конкурса эскизов экслибриса можно отметить по-настоящему интересные и яркие работы ребят из «Созвездия».

Таким образом, ребятам удаётся на собственном примере ощутить, как важно в наши дни быть развитой личностью, интегрированной в современное общество, позволяющем открыть новые творческие перспективы.

Неслучайно, К.Д. Ушинский педагогическую практику называл искусством: у них общие функции - развитие, обучение и воспитание человека.

Образование должно осуществляться в контексте определенного типа культуры. Всякая история есть история культуры и образования. Поэтому чтобы грамотно определять стратегические цели и задачи современного образования, нужно всесторонне развивать активное взаимодействие культуры и образования.

#### **Библиографический список**

1. Профессиональный стандарт педагога (Концепция и содержание) [Текст]// Вестник образования России. - 2013. - 15 августа.

2. Столяров, Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: Учеб. пособие [Текст]/ Б.А. Столяров. - Высшая школа, 2004.
3. Шляхтина, Л.М. Проблемное поле музейной педагогики [Текст]/ Л.М. Шляхтина// Сб. научных и научно-методических трудов. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.

## **АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА РАЗРАБОТКИ РАСПИСАНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ**

В.П. Петриков

*Севастопольский филиал*

*ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет  
имени Г.В. Плеханова»*

*г. Севастополь, Российская Федерация*

Составление расписания учебных занятий является одной из важнейших задач управления учебным процессом. В связи с этим проблема автоматизации такого процесса в образовательных системах массового обучения является актуальной, так как от того, насколько «удачно» составлено расписание, зависит: а) качество обучения; б) экономическая эффективность обучения; в) комфортность учебы студентов и работы профессорско-преподавательского состава и т.д.

Составление расписания «вручную» значительно затягивает процесс его составления и снижает качество получаемого расписания.

Выходом из создавшегося положения является автоматизация процедуры составления расписания с использованием современных вычислительных средств.

Понятие автоматизации можно трактовать по-разному. В общем случае под автоматизацией того или иного процесса понимается его реализация (выполнение) без участия человека. В случае с расписанием учебных занятий уместно было бы говорить о разработке такой автоматической информационной системы (АИС), в которую вводились бы некоторые исходные данные (сведения о времени проведения занятий, об учебных группах, дисциплинах, преподавателях, аудиториях, пожеланиях преподавателей), а на выходе системы вырабатывался бы необходимый комплект документации по учебному процессу, в том числе, например, и недельные расписания занятий. В принципе такой вариант

возможен, однако, как показывает практика, учебный процесс очень динамичен, нестабилен и заранее нельзя предусмотреть всевозможные в нем ситуации.

При разработке АИС рабочего места методиста по составлению расписания учебных занятий в Севастопольском филиале РЭУ им. Г.В. Плеханова был выбран другой вариант - разработка не автоматической, а автоматизированной информационной системы.

Как известно, проектирование информационных систем, включающих в себя базы данных, проводится на физическом и логическом уровнях. Решение проблем проектирования на физическом уровне во многом зависит от используемой СУБД, работа которой зачастую автоматизирована и скрыта от пользователя. В ряде случаев пользователю предоставляется возможность настройки отдельных параметров системы [1, с. 91]. Логическое проектирование заключается в определении числа и структуры таблиц, формировании запросов к БД, определении типов отчетных документов, разработке алгоритмов обработки информации, создании форм для ввода и редактирования данных в базе и решении ряда других задач. Решение задач логического проектирования БД в основном определяется спецификой задач предметной области. Наиболее важной здесь является проблема структуризации данных.

При проектировании структур данных для автоматизированных систем можно выделить три основных подхода [2, с. 123], [3, с. 397], [4, с. 141]:

1. Сбор информации об объектах решаемой задачи в рамках одной таблицы (одного отношения) и последующая декомпозиция ее на несколько взаимосвязанных таблиц на основе процедуры нормализации отношений.
2. Формулирование знаний о системе (определение типов исходных данных и их взаимосвязей) и требований к обработке данных, получение с помощью CASE-системы (системы автоматизации проектирования и разработки баз данных) готовой схемы БД или даже готовой прикладной ИС.
3. Структурирование информации для использования в ИС в процессе проведения системного анализа на основе совокупности правил и рекомендаций.

Логическое проектирование БД рассматриваемой АИС проводилось на основе первого из названных подходов, являющегося классическим и исторически первым.

Разработанная АИС «Расписание» относится к информационным системам локальной архитектуры, использующим реляционную модель данных, функционирующих на одном компьютере в среде операционной системы Windows с использованием СУБД Access. Для хранения необходимой информации и удобства работы с ней АИС включает в себя базу данных (БД) и интерфейсное приложение, работа с которым интуитивно понятна любому пользователю.

Количество, назначение и взаимосвязь информационных объектов системы определяется её функциями (задачами). Основными функциями АИС «Расписание» являются ввод, хранение и вывод информации. К дополнительным функциям относится необходимая обработка введенной информации. К такой обработке можно отнести операции фильтрации и сортировки данных, а также выполнение необходимых вычислений над данными.

Исходя из основных функций АИС и характера используемой информации, было установлено, что в состав БД должны входить следующие таблицы:

1. *Аудитория* - таблица, хранящая сведения о номерах и названиях аудиторий.
2. *Варианты* - таблица, хранящая сведения о номерах разновидностей учебных программ по одной и той же дисциплине.
3. *Вид занятия* - таблица, хранящая сведения о видах занятий.
4. *Время занятия* - таблица, хранящая сведения о времени начала и конца занятий.
5. *Дата* - таблица, хранящая сведения о датах проведения занятий.
6. *Дата для формы* - вспомогательная таблица, хранящая сведения о датах проведения занятий и используемая для создания сложной формы для формирования расписания.
7. *День недели* - таблица, хранящая сведения о названиях дней недели.
8. *Дисциплины* - таблица, хранящая сведения о названиях дисциплин; об общем количестве часов, отводимых на дисциплину; количестве часов, отводимых на проведение лекционных и практических

занятий по каждому из вариантов учебных программ; о количестве учебных недель, отводимых на дисциплину.

9. *Ключ* - таблица, хранящая значения логической переменной - да/нет.

10. *Месяцы* - таблица, хранящая сведения о названиях месяцев.

11. *Номер курса* - таблица, хранящая сведения о номерах курсов.

12. *Номер недели* - таблица, хранящая сведения о номерах учебных недель.

13. *Преподаватели* - таблица, хранящая сведения о преподавателях.

14. *Семестры* - таблица, хранящая сведения о номерах семестров.

15. *Учебная группа* - таблица, хранящая сведения о названиях учебных групп.

16. *Занятия* - основная таблица, объединяющая сведения для составления расписания занятий по месяцам, неделям и учебным группам.

В АИС ввод данных в таблицы осуществляется с помощью клиентской программы - интерфейса пользователя, созданного на основе ряда форм; все необходимые вычисления и фильтрация данных производится в запросах с помощью вычисляемых полей.

При загрузке главной формы (Рисунок 1) пользователю предлагается выбрать одно из действий: либо осуществить ввод и редактирование данных, либо получить итоговые документы.

При выборе той или иной категории в разделе «Ввод данных» программа предоставляет пользователю соответствующие окна ввода и редактирования данных. После завершения работы в каждом окне осуществляется возврат к главной форме.

В разделе «Итоговые документы» программа позволяет пользователю выбрать нужный итоговый документ, вывести его на экран монитора для предварительного просмотра и, при необходимости, распечатать на бумажном носителе.



Рисунок 1. Окно главной формы

Основная обработка информации в АИС осуществляется на основе запросов. Для получения информации, необходимой для формирования сводной таблицы по учету отработанных преподавателями часов, отображения информации о непроведенных преподавателями занятий, формирования расписания на доску объявлений, формирования выписок из расписания для преподавателей, а также для выполнения ряда действий и вычислений в программе сформированы 57 соответствующих запросов.

Для ввода и редактирования данных в БД разработан и создан пользовательский интерфейс. Он включает в себя 8 форм, из которых форма *Расписание* - главная форма (Рисунок 1), с помощью которой открываются остальные формы приложения.

Основной рабочей формой является форма *Создание расписания* (Рисунок 2), предназначенная для формирования, редактирования и отображения расписания занятий.

Окно формы открывается при нажатии кнопки *Создание расписания* на форме *Расписание*. Форма *Создание расписания* имеет сложную ленточную структуру, содержащей главную и подчиненную формы. Главная форма в качестве источника данных использует таблицу *Дата для формы*. С помощью её поля со списком *Дата* осуществляется фильтрация данных расписания по выбранной дате.

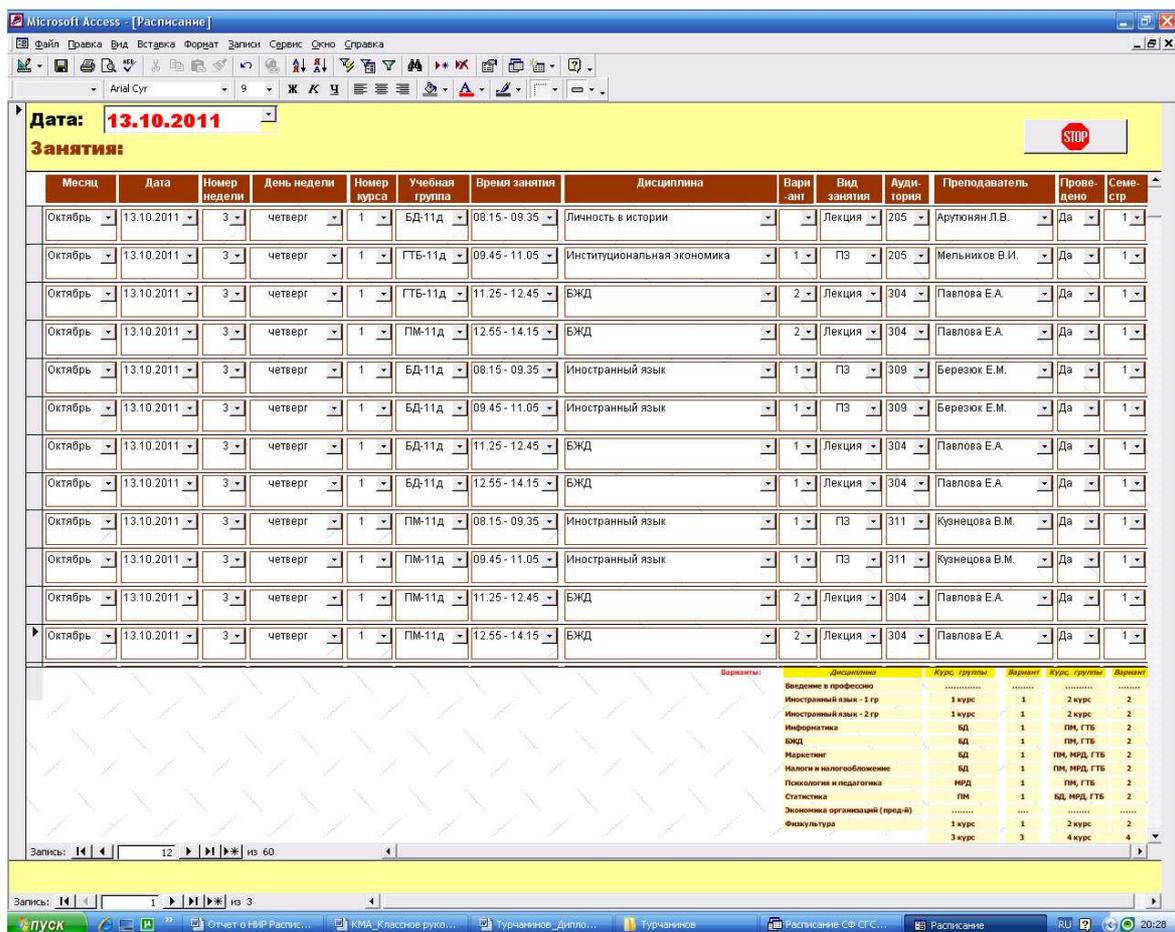


Рисунок 2. Окно формы *Создание расписания*

Формирование расписания осуществляется построчно в полуавтоматическом режиме с использованием полей с открывающимися списками подчиненной формы *Занятия*, создаваемой на основе запроса *ЗапросРасписаниеДоска*. Подчиненная и главная формы связаны по полю *Дата*. При этом методист не осуществляет ввод каких-либо числовых или текстовых данных с клавиатуры, а работает только мышью, выбирая из списков готовые данные, при этом происходит автоматическое заполнение всех таблиц, на основе которых создается запрос *ЗапросРасписаниеДоска*. Такой метод составления расписания в значительной степени упрощает и ускоряет процесс формирования расписания. Сформированные расписания могут бесконечно долго храниться в памяти машины и использоваться для анализа учебного процесса по неделям, месяцам, семестрам и годам, а также при формировании необходимых отчетных документов.

Конечными продуктами разрабатываемой АИС являются понедельные расписания учебных занятий вуза, выписки из расписания преподавателям, документ учета выполненной работы преподавателями.

Результаты проведенной работы внедрены в учебном процессе Севастопольского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова и позволяют в значительной степени облегчить и ускорить работу методиста при разработке и создании расписаний учебных занятий.

#### **Библиографический список**

1. Заботина, Н.Н. Проектирование информационных систем: Учеб. Пособие [Текст]/ Н.Н. Заботина. - М.: ИНФРА-М, 2014.
2. Гарсиа-Молина, Г. Системы баз данных. Полный курс [Текст]/ Г. Гарсиа-Молина, Дж. Ульман, Дж. Уидом. - М.: Вильямс, 2003.
3. Дейт, К. Дж. Введение в системы баз данных [Текст]/ К. Дж. Дейт. - М.: Вильямс, 1998.
4. Хомоненко, А.Д. Базы данных: Учебник для высших учебных заведений [Текст]/ А.Д. Хомоненко, В.М. Цыганков, М.Г. Мальцев. - 4-е изд., доп. и перераб. - СПб.: КОРОНА принт, 2004.

## **КЛЮЧЕВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В.Н. Пустовойтов  
*ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет  
имени акад. И.Г. Петровского»  
г. Брянск, Российская Федерация*

Категории «компетенция» и «компетентность» сегодня получают все большее признание в системе общего образования. Однако обязательные результаты образования, представленные в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) общего образования, заданы личностными, предметными и метапредметными требованиями. Как следствие, в рамках реализации компетентностного подхода в системе общего образования встает проблема разработки компетентностной модели школьника. В настоящей статье сделана попытка обоснования системы ключевых образовательных компетентностей выпускника средней школы.

Категории «компетенция» и «компетентность» не имеют однозначного толкования. Анализ первоисточников показывает, что становится общепринятым «компетенцию» рассматривать как требование и результат функционирования системы образования (государственные и

профессионально-технические стандарты, описывающие требования к специалистам), «идеализированное и нормированное представление о требованиях к тому или иному виду человеческой деятельности, с которыми должны сопоставляться фактические показатели образующейся личности, осваивающей данный опыт» (Б.И. Канаев) [5], «некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика» (А.В. Хуторской [10]), «функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать» (В.Д. Шадриков) [12, с. 15], как задачи, решаемые личностью (процессы, в которых участвует специалист) и как диспозиции, позволяющие личности успешно справляться с требованиями в различных областях деятельности (Ф.Е. Weinert) (цит. по [14, с.72]). Под «компетентностью» понимается «приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи» (В.Д. Шадриков) [12, с.15], «свойство личности» (Н.В. Кузьмина) [6, с. 90] и «характеристики индивидуальности, которые показывают путь к отличному выполнению работы» (F. Hartle) [13, с. 107], способности, приобретаемые опытным путем на практике в социальном и профессиональном контекстах (S. Kraft) [15, с. 76], «совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» (А.В. Хуторской) [11], «интегральное свойство личности, характеризующее её стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области» (Ю.Г. Татур) [9, с. 5].

Диалектическая взаимосвязь и единство компетенций и компетентности, на наш взгляд, хорошо отражена И.А. Зимней: компетенции - это «... некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях...» [3, с. 23].

Таким образом, компетенции можно понимать как систему знаний, умений и личностных качеств, которые необходимы индивидууму для успешной деятельности в определенной области; компетентность - как интегральное качество личности, совокупность личностных качеств,

которые обусловлены опытом деятельности личности в некоторой области и проявляются при решении определенного круга комплексных профессиональных и социальных задач. Учитывая, что опыт индивидуума в некоторой области деятельности представляется совокупностью личностных качеств и способностей, можно рассматривать компетентность как личностный опыт в данной сфере деятельности, как совокупность реализованных компетенций [7, с. 14].

Рассматривая требования к уровню подготовки выпускника школы (как и любой ступени образования), представляется обоснованным учитывать завершенность получения учащимся общего образования и говорить именно о компетентности как сформированном опыте, а не о компетенциях как требованиях, еще не ставших качествами и характеристиками личности. При этом в основу выделения ключевых образовательных компетентностей выпускника школы целесообразно положить требование достижения целей среднего общего образования - интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое, физическое и (или) профессиональное развитие человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов [1, ст. 2 п. 1]. Под результатом образования, принимая за основу подход И.А. Зимней, будем понимать индивидуальность самого человека, его *индивидуальный опыт* «как совокупность сформированных *интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений*», позволяющих ему адекватно действовать на основе этих знаний в любой ситуации [4, с. 44], т.е. компетентности, соответствующие уровню образования. Понимание результата (цели) образования как компетентности позволяет требования к выпускнику средней общеобразовательной школы описать через систему ключевых компетенций/компетентностей.

Обосновывая отбор ключевых образовательных компетентностей школьника, отметим, что компетентности уровня среднего (полного) общего образования определяются сформированными компетентностями на уровне основного общего образования и служат базой для формирования компетентностей уровня профессионального образования и профессиональной компетентности. ФГОС профессионального образования предусматривают формирование общих (общекультурных) и профессиональных компетенций. При этом *общие компетенции*, формируемые на уровне среднего профессионального образования,

касаются сферы социального самоопределения, самоорганизации и саморефлексии, информационной культуры, коммуникации (в отдельных стандартах как общие обозначены компетенции в области правовой культуры, экологии, здоровьесбережения, инновационной деятельности и др.). *Общекультурные компетенции*, формируемые на базовом уровне высшего образования, затрагивают области мышления, коммуникации (в т.ч. владение иностранным языком), правовой культуры, саморазвития и саморефлексии, социальные аспекты, научно-исследовательскую и научно-мировоззренческую культуру, информационную культуру личности, здоровый образ жизни и физическую культуру. *Профессиональные компетенции* отражают специфику получаемой профессии и, несмотря на многообразие и широту требований, группируются вокруг производственно-технологических и специально-профессиональных требований, организационно-управленческих и научно-исследовательских сфер деятельности выпускника вуза.

Как показывает анализ различных предложений по выделению компетенций школьников, они имеют ряд недостатков и требуют уточнения. ФГОС разных уровней общего образования не содержат прямого выделения формируемых компетенций учащихся общеобразовательной школы. Группировка на *личностные, метапредметные и предметные* требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы тяготеет к дифференциации содержания образования на отдельные предметы, что не в полной мере отвечает современным требованиям к образованию, в частности - требованию формирования целостной картины мира у выпускника школы. Предлагаемое в Стратегии модернизации содержания общего образования [8] выделение групп ключевых компетентностей как соответствующих традиционным ценностям российского образования (ориентация на понимание научной картины мира, на духовность, на социальную активность) и мировому опыту перехода содержания образования на компетентностную основу, содержит определенную нечеткость. Например, разграничение компетентностей в бытовой сфере и сфере культурно-досуговой деятельности представляется искусственным; самоорганизация деятельности входит структурной составляющей и в сферу самостоятельной познавательной деятельности, и в сферу социально-трудовой деятельности.

Опираясь на сказанное, обоснованно выделить ключевые инвариантные по отношению к уровням *школьного образования* компетентности, ориентированные на результаты общего образования и учитывающие возрастные особенности личности школьника.

Ведущая деятельность школьника, его опыт познавательной деятельности и интеллектуальные качества проявляются в познавательной компетентности - личностном опыте учащегося в сфере саморегулируемой познавательной деятельности, интегральной качественной характеристике личности старшеклассника, отражающей его стремление и способность накапливать и реализовывать свой потенциал в сфере самостоятельной познавательной деятельности для успешного решения личностно-значимых (в том числе - учебных) задач [7, с. 17]. Познавательная компетентность, основанная на познавательной самостоятельности, определяет многие качества и характеристики человека, общие и предметные компетентности личности; позволяет личности «адекватно действовать ... в любой ситуации» (И.А. Зимняя) и ее значимость не утрачивается в течение всей жизни человека. Данные характеристики дают возможность рассматривать познавательную компетентность как метакомпетентность личности школьника.

Важнейшей составляющей школьного образования является задача формирования мировоззрения учащегося. Как следствие, в системе ключевых образовательных компетентностей выпускника школы должны быть представлены социально-личностная и деятельностная (поведенческая) компетентности, отражающие, соответственно, сформированность опыта нравственного поведения школьника по различным направлениям воспитания и опыт владения навыками в сфере организации и осуществления поведения и деятельности (в т.ч. - физической). Отметим, что личностная и поведенческая компетентности отражают качества, входящие в структуру личности.

Представляется целесообразным, таким образом, выделить следующую систему ключевых образовательных компетентностей выпускника средней общеобразовательной школы: *познавательная, социально-личностная, деятельностная (поведенческая)*. В соответствии с требованиями к результатам образования [2], содержание данных компетентностей - суть:

*познавательная компетентность:*

- владение навыками учебно-исследовательской, проектной и самостоятельной познавательной деятельности на всех этапах её осуществления (целеполагание, планирование, реализация, контроль, коррекция, воплощение результатов);

- готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

- сформированность опыта познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения;

- владение систематическими знаниями и способами действий, изучаемых в школьном курсе учебных предметов на уровне, обеспечивающем решение задач освоения основ базовых наук, поддержки избранного обучающимся направления образования, обеспечения его академической мобильности и подготовки к последующему профессиональному образованию или профессиональной деятельности, а также реализацию мировоззренческих, воспитательных и развивающих задач общего образования, формирование общей культуры обучающегося;

- готовность и способность к дальнейшему образованию (в том числе - саморегулируемому образованию на протяжении всей жизни), осознание личной значимости непрерывного образования как условия успешной самоактуализации;

*социально-личностная компетентность:*

- сформированность мировоззрения, основанного на общечеловеческих принципах гуманизма, нравственности, толерантности, поликультурности, проявляющегося в системе устойчивых взглядов, принципов, оценок и убеждений в отношении эстетики, экологии, ценностей здорового и безопасного образа жизни, права;

- сформированность российской гражданской культуры и гражданской позиции;

- владение основами саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими нравственными ценностями и идеалами российского гражданского общества;

- осознанный выбор будущей профессии на основе понимания её ценностного содержания и возможностей реализации собственных жизненных планов; отношение к профессиональной деятельности как возможности участия в решении личных, общественных, государственных, общенациональных проблем;

- ответственное отношение к созданию семьи на основе осознанного принятия ценностей семейной жизни - любви, равноправия, заботы, ответственности – и их реализации в отношении членов своей семьи;

*деятельностная (поведенческая) компетентность:*

- готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности (образовательной, учебно-исследовательской, проектной, коммуникативной, иной);

- владение умениями постановки целей самоактуализации, способами разработки и реализации планов, а также способами рефлексии по решению поставленных лично-значимых задач;

- готовность и способность к продуктивной коммуникации в различных возрастных группах в образовательной, общественно полезной, проектной, учебно-исследовательской и других видах деятельности;

- умение ориентироваться в социально-политических и экономических событиях, оценивать их последствия; сформированность опыта управления своим поведением, оценки и принятия решений, определяющих стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей.

Познавательная, социально-личностная и деятельностная (поведенческая) компетентности, отражая соответственно интеллектуальные, личностные и поведенческие качества и характеристики индивидуальности старшеклассника, обуславливают и определяют друг друга, находятся в диалектической взаимосвязи.

Подводя итог сказанному, отметим: проблема отбора ключевых образовательных компетентностей выпускника школы - одна из ключевых проблем в реализации компетентностного подхода в общем образовании. Ее решение требует многосторонних исследований. Предлагаемые в качестве базовых образовательных компетентностей познавательная, социально-личностная и деятельностная (поведенческая) компетентности, в целом, описывают педагогические цели и задачи обучения, воспитания и развития учащихся, отражают особенности

ведущей деятельности школьников и в значительной мере коррелируют со структурой личности. Содержание данных компетентностей изначально ориентирует учебно-воспитательный процесс на междисциплинарность и формирование целостной картины мира у учащихся, позволяет учесть взаимосвязь формируемых компетентностей с компетентностями уровней основного общего и профессионального образования.

#### **Библиографический список**

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. Дата обращения: 21.02.2016.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. №413 [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html>. Дата обращения: 15.12.12.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст]/ И.А. Зимняя. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]/ И.А. Зимняя. - М.: Логос, 2000. - 384 с.
5. Канаев, Б.И. Педагогический анализ результата образовательного процесса: практико-ориентированная монография [Текст]/ Б.И. Канаев. - М.-Тольятти: ИНОРАО, 2003. - 272 с.
6. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст]/ Н.В. Кузьмина. - М.: Высш. шк., 1990. - 119 с.
7. Пустовойтов, В.Н. Методологические основы формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения математике: Монография [Текст]/ В.Н. Пустовойтов. - Брянск: «Ладомир», 2013. - 268 с.
8. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования/ Под ред. А. А. Пинского [Текст]. - М.: ООО «Мир книги», 2001. - 119 с.
9. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия [Текст]/ Ю.Г. Татур. - М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специал., 2004. - 18с.
10. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад «Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов» 23 апреля 2002 [Электронный ресурс]/ А.В. Хуторской// Интернет-журнал «Эйдос»/ Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, свободный. Дата обращения: 22.05.2012.
11. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс]/ А.В. Хуторской// Интернет-журнал

«Эйдос»/ Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>, свободный.  
Дата обращения: 14.11.2010.

12. Шадриков, В.Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности [Текст]/ В.Д. Шадриков// Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Психология. - 2006. - №1. - С. 15-21.
13. Hartle, F. How to Re-engineer your Performance Management Process [Text]/ F. Hartle. - London: Kogan Page, 1995.
14. Klieme, E. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise (hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung) [online]/ E. Klieme [u. a.]. - Bonn-Berlin, 2007. URL: [http://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf). 23.02.16.
15. Kraft, S. Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung [Text]/ S. Kraft. - Hohengehren, Schneider Verlag, 2001. - S. 76-79.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.02 «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

В.Н. Раскалинос

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»,  
г. Евпатория, Российская Федерация*

Подготовка современного специалиста по программам высшего образования предполагает вооружение его не только общепрофессиональными и профессиональными, но и общекультурными компетенциями, что обусловлено потребностями социума не только в высокоинтеллектуальных, информированных и профессионально-грамотных специалистах, но и в их высоком культурном уровне. А.В. Хуторской в содержание общекультурных компетенций относит познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, опыт освоения картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира [1, с. 62]. Таким

образом, общекультурные компетенции предполагают развитие личности обучающегося через развитие способности к самопознанию, самореализации и самоопределению, развитие мировоззрения, включающего систему взглядов, убеждений, ценностей, идеалов, совершенствование нравственных характеристик, присвоение духовно-нравственных основ взаимоотношений. Общекультурные компетенции становятся центром модели выпускника вуза, так как проявляются не только в решении профессиональных задач, но и в понимании мира вне профессиональных обязанностей, отражая способность специалистов к личностному саморазвитию и его готовность к социальному взаимодействию.

Формирование общекультурных компетенций является неотъемлемым компонентом учебного процесса высшего образования. Среди общекультурных компетенций выпускника направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» требованиями ФГОС ВО (№1457 от 14 декабря 2015, зарегистрирован в Минюсте России 18 января 2016 г. N 40623) обозначены 9 компетенций, объединяющиеся в следующие группы: способности к использованию философских, экономических, правовых знаний (ОК-1, ОК-3, ОК-4), способности к конструктивному взаимодействию (ОК-5, ОК-6, ОК-7), способности, обеспечивающие успешность профессиональной деятельности общего характера (ОК-2, ОК-8, ОК-9). Указанные компетенции можно объединить и в иные группы: мировоззренческие компетенции (ОК-1, ОК-2), социально-личностные (ОК-8, ОК-9), гностические (ОК-3, ОК-4), информационно-коммуникативные (ОК-5), компетенции самосовершенствования (ОК-6, ОК-7). Согласно классификации А.В. Хуторского, общекультурные компетенции являются ключевыми, включающимися в межпредметный уровень содержания образования, а значит должны формироваться как в рамках учебной, так и во внеучебной деятельности обучающихся.

Реализация учебной составляющей отражается в учебных планах и рабочих программах учебных дисциплин, направленных на формирование общекультурных компетенций. Перед преподавателями актуализируется необходимость наполнения содержания предметов специализированной информацией, способствующей формированию не только

соответствующих знаний, но и ценностных ориентаций, личностных конструктов и паттернов поведения, отражающих социальные ожидания.

Основная роль в формировании общекультурных компетенций, безусловно, отводится учебным дисциплинам базовой части учебного плана, составляющим, так называемый, цикл гуманитарных, социальных, экономических дисциплин. Так, общекультурная компетенция ОК-1 - способность использовать философские знания для формирования мировоззренческой позиции - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «История», «Философия», «Политология»; ОК-2 - способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «История», «Политология», «История педагогики и образования»; ОК-3 - способность использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности, формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Экономика», «Политология»; ОК-4 - способность использовать основы правовых знаний в различных областях жизнедеятельности, формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Правоведение», «Политология», «Нормативно-правовые основы социально-педагогической деятельности»; ОК-5 - способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Русский язык», «Иностранный язык»; ОК-8 - способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Физическая культура»; ОК-9 - способность использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайной ситуации - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Безопасность жизнедеятельности». Формирование компетенций самосовершенствования происходит не только при изучении дисциплин базовой части учебного плана, но и на дисциплинах его вариативной части: ОК-6 - способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия -

формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Культурология», «Поликультурное образование», «Социальная психология», «Клиническая психология детей и подростков»; ОК-7 - способность к самоорганизации и самообразованию - формируется в процессе освоения таких учебных дисциплин, как «Психология личности», «Профессиональная рефлексия социального педагога».

При изучении вышеперечисленных дисциплин в рамках формирования общекультурных компетенций обучающиеся активно включаются в:

- проектную деятельность, позволяющую вырабатывать навыки сотрудничества, аргументации, конструктивного взаимодействия с членами команды, навыки планирования собственной деятельности, результативной организации собственного времени;

- игровые методы, позволяющие развивать умение принимать различные, в том числе и рискованные решения, и нести за них ответственность; предоставляющие возможность апробировать новые модели поведения. Кроме того, игровые методы предоставляют возможность насытить процесс обучения эмоциональной составляющей, что позволит не только усваивать большие объемы информации, но и успешнее адаптироваться к образовательному процессу;

- проблемные дискуссии, позволяющие развить умение выдвигать гипотезы и формулировать идеи, убедительно, грамотно и логично излагать собственные мысли, критически подходить к предлагаемой информации, прогнозировать последствия взаимодействий.

Формирование общекультурных компетенций также осуществляется при использовании лекции-визуализации, проблемной лекции, лекции с анализом конкретных ситуаций, т.е. тех видов лекционных занятий, которые способствуют возникновению диалога и полисубъектного общения.

Воспитательная составляющая, предполагающая развитие навыков конструктивного взаимодействия, работы в команде, представлена не только деятельностью преподавателей, но и деятельностью студенческого самоуправления и отражается в воспитательном плане работы образовательной организации. Участие обучающихся во внеучебной деятельности способствует формированию корпоративной культуры, порождает и развивает самостоятельность, инициативность, творчество.

Центральным элементом в организации воспитательной работы является студенческое самоуправление. Активная внеучебная деятельность на избираемых должностях (член студсовета, староста группы, профорг, физорг и пр.) и выполнение организационных поручений способствуют формированию активной жизненной позиции обучающихся, что входит в соответствующие общекультурные компетенции. Формированию компетенций, предполагающих личностное развитие (ОК-7) и развитие способности взаимодействовать с другими (ОК-8), способствует воспитательная работа, обеспечивающая вовлечение обучающихся в мероприятия культурно-массового характера: участие в подготовке и проведении тематических выставок, литературных вечеров, оформление стенгазет, организация ежегодных турниров КВН, традиционных мероприятий, среди которых могут быть «Посвящение в студенты», «Мисс института», «Молодые таланты», «Книга памяти», «Спартакиада». Такая важная составляющая воспитательной работы в высшей школе, как институт кураторства, способствует успешной адаптации первокурсников, максимальному развитию потенциала обучающихся, оказанию помощи в построении и реализации их индивидуальных образовательных траекторий, содействуя формированию общекультурных компетенций.

Таким образом, профессорско-преподавательский состав проектирует и реализует систему взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности, способствующей формированию общекультурных компетенций. Подготовка специалистов, обладающих развитыми общекультурными компетенциями, т.е. способных сочетать профессиональную подготовку и занимать активную социальную позицию, позволяющую действовать в интересах личности, остается наиболее востребованной задачей высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

#### **Библиографический список**

1. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст]/ А.В. Хуторской. - СПб.: Питер, 2004. - 541 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Д.С. Свиридова, Т.П. Вейс, Л.А. Мареева, И.В. Тарасова  
*ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса  
имени Н.Д. Демидова»  
г. Тула, Российская Федерация*

Динамичное развитие экономики на инновационной основе обуславливает изменение задач высших образовательных учреждений и потребность в постоянном совершенствовании образовательных систем с учетом потребностей страны, края, города. Необходимо постоянное совершенствование методов и методики подготовки высококлассных специалистов на основе модернизации учебного процесса и решения практических задач, адекватных современной модели развития социально-экономической среды [3].

В основе профессиональной подготовки лежит интеграция ступеней профессионального образования (начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального образования). Инновационный подход к процессу развития института образования является и основополагающим фактором формирования современного общества. Инновации, являясь ключевыми элементами обществознания, существенным образом трансформируют все стороны жизни общества.

«Инновации в образовании... - это искусственно организованный процесс, направленный и управляемый для достижения определенного результата - воспроизводство компетентных, конкурентоспособных профессиональных кадров» [2].

Интеграция в образовательный процесс инновационных технологий, направленных на повышение качества образования, оказывает стимулирующее воздействие на самоопределение, саморазвитие и самореализацию будущих специалистов в процессе их профессионального образования. Интеграция в образовательный процесс инновационной корпоративной культуры, мотивация внутренней конкурентной среды способствуют совершенствованию социального института образования и развитию у обучающихся профессиональной конкурентоспособности и компетентности. Инновационное образование становится механизмом

социального внедрения в образовательный процесс инноваций и их развития, а также способствует социальной профессионализации личности.

Развитие современной системы образования, безусловно, должно осуществляться в направлении развития непрерывного образования. Непрерывное образование - это новый способ деятельности, целью которой является комплексное формирование личности, поступательное обогащение ее творческого потенциала, постоянное развитие способностей [1]. Таким образом, непрерывное образование призвано обеспечить не просто поэтапное, а целостное развитие человека. Именно это и отличает его от традиционной системы образования.

Исследователь Б.С. Гершунский считает, что возрастная и содержательная структура единой системы образования включает три ступени:

- общее образование, включающее в себя систему дошкольного воспитания, систему общего среднего образования (общеобразовательная школа, ПТУ, техникумы);
- специальное образование (ПТУ, техникумы, вузы);
- система профессионального и общего совершенствования (ФПК, ИПК, ИУУ, ИУВ, курсы, вечерние факультеты, изучение и внедрение опыта, аспирантура, стажировка и т.д.) [2].

Современное профессиональное образование не только осуществляет функцию подготовки к профессиональной деятельности, но и включает в себя ряд конкретных видов (уровней, ступеней). Появляются образовательные учреждения, в которых решаются задачи последовательного получения нескольких видов (уровней) профессионального образования (начального и среднего; среднего, высшего и послевузовского), образовательные программы которых сопряжены друг с другом. Возникают принципиально новые возможности прохождения ряда образовательных ступеней в одном профессиональном учебном заведении.

Для создания более точного прогноза потребностей экономики России в квалифицированных кадрах Министерство образования и науки РФ инициировало новый двухлетний эксперимент. Начиная с 2014 г. вводится дополнительный (неосновной) показатель мониторинга эффективности вузов - трудоустройство выпускников.

Система профессионального образования призвана развиваться не только синхронно с экономикой государства, но и, в известном смысле, опережая ее, поскольку она готовит кадры для будущего. На сегодняшний день необходимым является подход, при котором образовательные программы должны в большей степени быть ориентированы на рынок труда. Для этого одинаково нужны и расширение диалога с работодателями, и изменения в отношении работников вузов к проблемам трудоустройства выпускников. Работодатели должны участвовать в планировании учебных программ на постоянной основе.

Новым направлением в инновационном развитии профессионального образования в целом и региональной системы профессионального образования в частности является внедрение дуальной системы подготовки кадров. Дуальная модель профессионального образования предполагает, что образовательная организация осуществляет только теоретическое обучение, а практическая часть подготовки проходит на рабочем месте в условиях реального производства с преподавателями из числа опытных работников. Это предопределяет появление новой ниши деятельности ТПП. Последние должны сформировать единое информационное поле, организовать в региональном пространстве эффективное сотрудничество бизнес-структур и образовательных организаций в процессе дуального обучения.

Учитывая прямые взаимодействия между образованием и другими социальными институтами, в данном случае с бизнес-сообществом, следует отметить непосредственное влияние образования на процесс формирования современного российского бизнес-класса, в котором заинтересовано сегодня общество в целом. Поэтому в создании нового содержания образования на основе современных научно-методологических подходов в рамках инновационной структуры подготовки заинтересованы, прежде всего, молодежь, студенты. Большинство из них ждет от профессионального образования не столько академических знаний, сколько профессии, востребованной на рынке труда. Поэтому все большее значение в условиях поиска инновационных направлений в развитии образования приобретает качество образования.

Важным показателем качества образования в вузе является увеличение объемов научных исследований по заказам производства и

корпораций, для этого необходимо развивать связи кафедр с предприятиями отраслей национальной экономики.

#### **Библиографический список**

1. Зинченко, Г.П. Непрерывное образование - веление времени [Текст]/ Г.П. Зинченко. - М.: Знание, 2008.
2. Зинченко, Г.П. Непрерывное образование в советском обществе: формирование концепций и проблемы ее реализации [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра филос. наук/ Г.П. Зинченко. - М., 1990.
3. Перспективные проблемы развития системы непрерывного образования [Текст]// Сб. науч. тр./ АПН СССР, НИИ общ. педагогики; редкол.: Б.С. Гершунский (отв. ред.) и др. - М.: АПН СССР, 1997.
4. Гневко, В.А. Инновационные методы модернизации образования в вузовских структурах [Текст]/ В.А. Гневко// Экономика и управление. - 2014. - № 6 (104). - С.32.

### **РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Т.И. Серова, Н.И. Смирнова  
*МБОУ «Гимназия №4»*  
*г. Астрахань, Российская Федерация*

Согласно определению одного из первопроходцев изучения интеллектуального капитала Т. Стюарта, «интеллектуальный капитал - это накопленные полезные знания», «интеллектуальный материал, который сформирован, закреплен за компанией и используется для производства более ценного имущества. Разум становится имуществом, когда под влиянием свободно действующей силы мозга создается нечто полезное, имеющее определенную форму: перечень сведений, база данных, описание процесса и т.д.». В этом определении подчеркивается интеллектуальное происхождение: интеллектуальный капитал (ИК) рассматривается как результат работы мысли, результат знаний. Можно сказать, что, по Стюарту, ИК - это знания, воплощенные в более осязаемую, чем мысль, форму. Уровень развития современного общества предъявляет повышенные требования к качеству рабочей силы: ее квалификации, профессиональной и общеобразовательной подготовке, творческому отношению к труду [2, с. 77].

До недавнего времени термин «интеллектуальный капитал» в основном использовался применительно к фирмам, банкам и другим непосредственным участникам экономической деятельности. По отношению к системе образования используется относительно недавно.

А.В. Тимирясова и Т.В. Крамин провели сравнительный анализ характеристик ИК в существующих подходах и предлагают следующую структуру ИК образовательного учреждения: 1) рыночные активы, 2) человеческие активы, 3) инновационные активы, 4) инфраструктурные активы, 5) взаимодополняющие базовые активы.

Авторы считают, что образовательное учреждение может рассматриваться как полноценный бизнес, а важнейшей составляющей стоимости образовательного учреждения является ИК [4, с. 254-256].

Для непосредственного развития и функционирования инновационно ориентированной экономики необходима эффективно действующая, гармонично-сложенная национальная система, каждый компонент которой пропорционально развит и эффективно взаимодействует с другими частями целого. Самоорганизация предполагает ориентацию компаний на генерацию идей, на инициативу и предприимчивость. Данные усилия способствуют созданию интеллектуального продукта [1, с. 57-58].

Можно констатировать тот факт, что еще до введения ФГОС и нового профессионального стандарта педагога многие коллеги изо дня в день вместе создавали данный продукт в виде поурочного планирования, творческих работ, факультативных занятий, со своими учениками - проекты и многое другое. Теперь это все можно назвать интеллектуальным продуктом, который является и рекламой образовательному учреждению, и может стать, используя экономическую терминологию, товаром, пользующимся спросом. Мы хотели бы остановиться на некоторых аспектах работы с одаренными детьми в МБОУ г. Астрахани «Гимназия №4», составляющими, по нашему мнению, одну из основ ИК образовательного учреждения.

Важно отметить, что ценность организационного капитала в целом, как и капитала вообще, определяется не его наличием, а эффективностью использования [5, с. 280]. Применительно к образовательному процессу под эффективным использованием мы считаем правильным употреблять термин «эффективное взаимодействие» педагогов и обучающихся, результат которого и есть - ИК.

Об особенностях работы с талантливыми детьми есть много интересных исследований, методик и рекомендаций. Толковый словарь под редакцией С.И.Ожегова объясняет слово «одарённость» так: «То же, что талантливый...». А талантливый - «...это человек, обладающий врождёнными качествами, особыми природными способностями»

В энциклопедической литературе также указывается, что одаренность это: 1) качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности; 2) общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности; 3) умственный потенциал или интеллект - целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к учению; 4) талантливость; наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности.

Актуальность и значимость решения проблемы взаимодействия учителей и талантливых обучающихся особенно подчеркивается в новом документе «Профессиональный стандарт педагога», находящемся сегодня в стадии апробации в ряде регионов России.

Условия успешной работы с одаренными учащимися.

- Осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению.
- Создание и постоянное совершенствование методической системы работы с одаренными детьми.
- Признание коллективом педагогов и руководством школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы школы [6].

О реализации данных условий в МБОУ г. Астрахани «Гимназия №4» свидетельствует тот факт, что родители стремятся, чтобы их дети обучались по программам основного общего образования и дополнительного, например, «Подготовка дошкольников к обучению», «Happy kids», «The colourful world of English». В работу с одаренными учащимися включены в первую очередь учителя, обладающие определенными качествами:

- учитель для одаренного ребенка является личностью, продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не

страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам. Взаимодействие учителя с одаренным учеником должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи, поддержки, быть недирективным;

- учитель верит в собственную компетентность и возможность решать возникающие проблемы. Он готов нести ответственность за принимаемые решения и одновременно уверен в своей человеческой привлекательности и состоятельности;
- учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в их дружелюбие и в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать;
- учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работает над пополнением собственных знаний, готов учиться у других, заниматься самообразованием и саморазвитием [3, с. 10-15].

Формы работы с одаренными учащимися:

- творческие мастерские;
- групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися;
- факультативы;
- кружки по интересам;
- занятия исследовательской деятельностью;
- конкурсы;
- интеллектуальный марафон;
- научно-практические конференции;
- участие в олимпиадах;
- работа по индивидуальным планам;
- сотрудничество с другими школами, ВУЗами [6].

Результаты: высокий и повышенный уровень УУД по результатам диагностики [3, с. 36-37]; с 2009 года МБОУ г. Астрахани «Гимназия № 4» входит в Национальный Реестр «Ведущие образовательные учреждения России», включена в список лучших школ России 2015 года, является ассоциированной школой ЮНЕСКО, победителем конкурса общеобразовательных учреждений РФ, внедряющих инновационные

образовательные программы в рамках приоритетного национального проекта «Образование»; «Учреждение - Лидер образования XXI века» в рамках национальной образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России».

#### **Библиографический список**

1. Зайдуллина, Ч.Н. Интеллектуальный капитал как основа формирования инновационно ориентированной экономики [Электронный ресурс]/ Ч.Н. Зайдуллина// Управление интеллектуальной собственностью как фактор повышения эффективности развития организаций: сборник материалов международной научно-практической конференции. - Казань.: Казан. Ун-т, 2013. - С. 54-62/ Режим доступа: <http://mert.tatarstan.ru/file/SBORNİK%20PRINT1.pdf>.
2. Камашева, А.В. Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг как фактор развития интеллектуального капитала [Электронный ресурс]/ А.В. Камашева// Управление интеллектуальной собственностью как фактор повышения эффективности развития организаций: сборник материалов международной научно-практической конференции. - Казань.: Казан. Ун-т, 2013. - С. 77-83/ Режим доступа: <http://mert.tatarstan.ru/file/SBORNİK%20PRINT1.pdf>.
3. Публичный доклад [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://gym4.net/wp-content/uploads/2015/09/Publichny-j-doklad.pdf>.
4. Тимирясова, А.В. К вопросу о структуре интеллектуального капитала образовательного учреждения [Текст]/ А.В. Тимирясова, Т.В. Крамин// Вектор науки ТГУ. - 2013. - № 1(23).
5. Устинова, Л.Н. Специфика и свойства интеллектуального капитала предприятия [Электронный ресурс]/ Л.Н. Устинова// Управление интеллектуальной собственностью как фактор повышения эффективности развития организаций: сборник материалов международной научно-практической конференции. - Казань.: Казан. Ун-т, 2013. - С. 273-283/ Режим доступа: <http://mert.tatarstan.ru/file/SBORNİK%20PRINT1.pdf>.
6. Формы и методы работы с одарёнными детьми в урочной и внеурочной деятельности [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://nsportal.ru/sites/default/files/2012/10/19/formy\\_i\\_metody\\_raboty\\_s\\_odaryonny\\_mi\\_detmi\\_v\\_urochnoy\\_i\\_vneurochnoy\\_deyatelnosti.docx](http://nsportal.ru/sites/default/files/2012/10/19/formy_i_metody_raboty_s_odaryonny_mi_detmi_v_urochnoy_i_vneurochnoy_deyatelnosti.docx).

## **ВЛИЯНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

А.Д. Сидорова

*ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный  
технический университет»*

*г. Тамбов, Российская Федерация*

В настоящее время развитие общества сопровождается рядом самых противоречивых и сложных тенденций, тем не менее, ни одно общество не способно сохраниться, если у него нет чувства ответственности за свою судьбу, чувства гражданственности, принадлежности к своей Родине. На наш взгляд, формированию информационной культуры современного общества способствует отечественная интеллигенция, именно она способна помочь в решении важнейших задач, стоящих перед государством. Пониманию и выяснению сути понятия «интеллигенция» посвящено большое количество публикаций. Так, например, известный русский литературовед Д.Н. Овсянко-Куликовский в своей работе «Психология русской интеллигенции» отмечал, что термин «интеллигенция» он берет в самом широком и в самом определенном смысле: интеллигенция - это все образованное общество; в ее состав входят все, кто так или иначе, прямо или косвенно, активно или пассивно принимает участие в умственной жизни страны. Во избежание недоразумений, необходимо пояснить, что между этими двумя признаками (1) «образование» и (2) «участие в умственной жизни страны» могут быть весьма различные соотношения. Без известного минимума образования нельзя участвовать в умственной жизни страны, но из этого отнюдь не следует, что чем образованнее человек, тем значительнее его роль в умственной жизни: для последнего требуется наличие разных других условий, как внутренних, так и внешних: умственная инициатива, талант, фактическая возможность выступить на то или иное поприще умственной деятельности и т. д. Нет надобности приводить примеры. Гораздо важнее - пояснить другой пункт, именно понятия активного и пассивного участия в умственной жизни страны.

Слово «пассивность» берется здесь в очень условном смысле. Без жизни ума нет пассивности: все процессы мысли активны, они - деятельность ума, и назвать эту деятельность «пассивной» значит, в сущности, прегрешить против логического правила, предостерегающего против ошибки, известной под названием противоречие определения определяемому. «Пассивная умственная деятельность» - все равно что «черная белизна», «мягкая твердость», «квадратный круг» и.т.п. [4, с. 382].

Кандидат философских наук Т.В. Наумова в своей работе отмечает, что интеллигенция обладает таким важным качеством, как интеллигентность [3, с. 55]. Проблемы гражданственности интеллигенции интересуют не только российских ученых. Данная тема стала предметом разговора на международной научно-практической конференции «Гражданственность интеллигенции: пути формирования в кризисном обществе», которая состоялась 10 февраля 2001 г. в Харькове (Украина) [1, с. 21].

Нам хотелось бы выделить роль общественных наук и социо-гуманитарной интеллигенции, прежде всего работников средней и высшей школы в деле воспитания информационной культуры населения. Основы информационной культуры, сформированные в школе, получают дальнейшее развитие, углубление и расширение в средних специальных учебных заведениях. Здесь усиливается отраслевой характер информационной подготовки учащихся. Формированию информационной культуры будущих специалистов способствуют специальные дисциплины, а также гуманитарные науки, обладающие большим информационным потенциалом. На данном этапе особое внимание уделяется практической стороне информационной подготовки обучающихся, специальной ориентации в информационном пространстве, ознакомлению с информационным потенциалом отрасли, для чего используются разнообразные методы организации познавательной и практической деятельности. Наиболее важным и плодотворным с точки зрения формирования информационной культуры специалиста является период обучения в вузе [5, с. 32].

Особая роль в деле формирования информационной культуры населения принадлежит журналистам. Без их деятельного участия она не может транслироваться в общество. «Конструктивный вклад способны вносить неформальные дискуссионные клубы, семинары, круглые столы как центры формирования общественного мнения. Значительные возможности

открывает использование современных информационных технологий, и, прежде всего, сети Интернет. Оперативное и бесплатное размещение информации, постоянно действующие электронные конференции по наиболее актуальным политическим, экономическим и социальным проблемам России предоставляют все более широкие возможности. Особенно для работы со студенчеством и молодежью» [2, с. 56].

Таким образом, деятельность интеллигенции в современной России многогранна и особенно велика ее роль в условиях малых городов России. Однако, чтобы стать лидером, российская интеллигенция сама обязана стать примером освоения политической культуры демократии, примером общественной и политической самоорганизации.

#### **Библиографический список**

1. Михайлева, Е. Гражданственность интеллигенции: пути формирования в кризисном обществе [Текст]/ Е. Михайлева// Вестник высшей школы. - 2001. - № 3. - С. 21-28.
2. Магарил, С.А. Гражданская ответственность интеллигенции [Текст]/ С.А. Магарил// Социс. - 2001. - № 2. - С. 51-61.
3. Наумова, Т.В. Российская интеллигенция: миф или реальность? [Текст]/ Т.В. Наумова// Социально-гуманитарные знания. - 2009. - №3. - С. 48-60.
4. Овсяннико-Куликовский, Д.Н. Психология русской интеллигенции [Текст]/ Д.Н. Овсяннико-Куликовский// Вехи интеллигенции в России/ отв. редактор Н. Казакова. - М: Молодая гвардия, 1991. - С. 382-406.
5. Сидорова, И.В. Развитие и формирование информационной культуры специалиста в системе непрерывного образования [Текст]/ И.В. Сидорова// Механизмы развития государственно-частного партнерства: проблемы и перспективы. Тезисы докладов участников межрегиональной научно-практической конференции/ под. ред. Юмашева Н.Н. - Тамбов: ТГУ им. Державина, 2007. - С. 33-35.

## **МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

И.В. Сидорова  
*ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный  
аграрный университет»  
г. Мичуринск, Российская Федерация*

В настоящее время мы можем отметить постепенное возрождение взаимосвязи между преподаванием социально-гуманитарных дисциплин и Российскими музеями. Исследования последних лет показали, что интерес

к социально-гуманитарным дисциплинам формируется благодаря многим факторам, в частности благодаря экскурсионной работе, организации школьных и вузовских музеев, проведению практик.

Первый шаг в истории формирования музейной педагогики принадлежит отечественным ученым. Педагогическая деятельность музеев в России появилась по инициативе органов народного образования Санкт - Петербурга (1864г.). В результате с 1865 года в России появился Русский педагогический музей, который объединил усилия виднейших педагогов того периода, например, Н.А. Корф, Д.Д. Семенова и многих других. В музее проводили экскурсии, читались лекции, работали кружки. К посещению музеев приобщали гимназистов и других обучающихся.

Начало теоретического осмысления опыта педагогической работы в российских музеях ознаменовалось изданием «Экскурсионного вестника», специальный выпуск которого за 1916 г. был полностью посвящен работе музеев со школьниками. Особое место среди публикаций заняла статья хранителя Румянцевского музея в Москве Н.И. Романова «О задачах и методах экскурсий по искусству» [4, с. 31]. В 1934 году К. Фризе предложил термин «музейная педагогика», обозначавший «традиции художественного воспитания музейными средствами». В первой половине XX века теоретическими вопросами просветительской деятельности музеев занимались А. Луначарский, П. Флоренский и др. Ими была подготовлена концепция развития школьников в условиях взаимодействия общеобразовательных заведений и музеев. Музейная педагогика составляет особую просветительскую отрасль, задача преподавателя здесь в организации экскурсии и подготовке к ней разнообразных заданий, а в дальнейшем в проверке усвоения или закрепления открытий, сделанных в процессе посещения музея.

Музейная педагогика - это научная дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему [1, с. 7].

Интересной формой внеклассной работы, на наш взгляд, является создание музея. Создание музея в школе и в вузе происходит в несколько этапов:

1 этап - подготовительный, где создается Совет музея, обсуждаются тематика, план, последовательность сбора и размещения экспонатов.

2 этап - сбор материала и оформление экспозиции.

3 этап - организация работы в самом музее: подготовка групп экскурсоводов, проведение экскурсий, использование экспозиции музея на уроках и внеклассной работе, встречи с интересными людьми и пополнение фондов. Существующих вариантов игры в музее или с музейными предметами много. Это показывает, в частности, музейный педагог Н.Д. Рева (Русский музей), которая применяет в своей деятельности целый спектр музейно-образовательных игр, дающих стимул работе воображения и творческой импровизации [5, с. 8].

В Социально-педагогическом институте ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ традиционной является музейная практика студентов.

Основными задачами практики являются:

1. Углубление и закрепление теоретических знаний по дисциплинам предметной подготовки (истории России, археологии, вспомогательным историческим дисциплинам, различным разделам всеобщей истории).
2. Овладение основами музееведения, музееведческого исследования экспонатов.
3. Ознакомление с экспозициями и фондами исторических и краеведческих музеев региона.
4. Формирование у студентов умений, необходимых при организации музеев и проведении экскурсий.
5. Приобретение знаний и практических навыков использования экспозиций музеев в исследовательской работе, в преподавании истории в школе, во внеклассной работе с учащимися.
6. Знакомство с приемами и методами работы в музее.
7. Научиться собирать и фиксировать краеведческий материал с использованием технических средств.
8. Научиться обрабатывать собранный материал, относящийся к региональным особенностям, анализировать его и обобщать.
9. В ходе практики студенты должны выработать основные навыки и умения краеведческой работы, работы в музее.
10. Практика должна развить у студентов интерес к научно-исследовательской работе по собиранию и изучению краеведческого материала, стать первой школой их самостоятельной научной работы.

Организация и проведение музейной практики состоит в том, что

студенты приобретают первоначальные сведения о предстоящей работе и элементарные навыки краеведческой и музейной деятельности. Этому способствуют лекционные и практические занятия по курсам «Историческое краеведение», «Регионоведение», «История России», а также установочная конференция, разъясняющая основные этапы организации и руководства практикой, права и обязанности студентов, меры техники безопасности в ходе прохождения практики [3, с. 70].

Помимо музейной практики и создания музея университета традицией становится организация экскурсий в Мичуринский государственный краеведческий музей в рамках изучения курсов «История», «Этнология», «Археология» и др. В ходе экскурсионной работы студенты подробно знакомятся с отделом истории и этнографии музея.

Таким образом, приобщение к музейной педагогике способствует развитию способностей обучающихся, расширению культурного кругозора, повышению интереса к социально-гуманитарным дисциплинам.

#### **Библиографический список**

1. Гнедовский, М.Б. Я поведу тебя в музей [Текст]/ М.Б. Гнедовский, Н.Г. Макарова, М.Ю. Юхневич. - М.: Российский институт культурологии, 2001.
2. Дьякова, Р.А. Основы экскурсоведения [Текст]/ Р.А. Дьякова, Б.В. Емельянов, П.С. Пасечный. - М.: Просвещение, 1985.
3. Сидорова, И.В. Становление музейной педагогики в преподавании исторических дисциплин [Текст]/ И.В. Сидорова// Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Проблемы теории и практики современной науки»/ под общей редакцией Д.А. Ефремова/. - Нефтекамск: ООО «Наука и образование». 30 сентября 2015 г. - С. 66-70.
4. Столяров, Б.А. Музейная педагогика [Текст]/ Б.А. Столяров. - М.: Высшая школа, 2004.
5. Юхневич, М.Ю. Я поведу тебя в музей [Текст]/ М.Ю. Юхневич. - М.: Российский институт культурологии, 2001.

## ОТ ОПРЕДЕЛЕНИЯ К ПОНЯТИЮ: ЗНАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОГО АНАЛИЗА

Е.А. Соболева

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Н.А. Соболев

*ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский университет*

*«Высшая школа экономики»*

*г. Москва, Российская Федерация*

Глубокие социальные изменения, происходящие в современной цивилизации, тесная связь с судьбами общества и культуры, не только поставили проблематику знания в число приоритетных, породив новые дисциплины вроде «инженерии знаний», но и заставили заговорить о современном обществе уже не как об «информационном», а как об «обществе знания», в котором генерация, трансляция и использование знания начинают определять прочие социальные, экономические и культурные процессы. Интерес к знанию как к социально-значимому феномену еще определяется и проблемой его трансляции. Это связано не только с областью образования и культуры, но также с экономикой (например, с теорией и практикой управления - менеджментом знания). Проблема трансляции обусловлена как выяснением механизмов передачи знания, так и уточнением самого понятия.

Рассмотрим как определялось знание в историко-философском контексте.

Понятие знания существует в области внимания западной философии со времён Античности. Платон предлагал определить данный термин как «истинное мнение с объяснением» [14]. Под «истиной» подразумевалось соответствие представления о предмете самому предмету: если соответствия нет, нельзя сказать, что человек «знает» предмет. «Объяснение» же означает, что субъект должен понимать, как это знание было получено и с какими другими знаниями связано. Мыслитель считал, что если угадан правильный ответ на вопрос о предмете, но не дано его обоснование, то нельзя утверждать, что мы стали обладателями «знания» об этом предмете. Аристотель дополнительно ограничил объём

рассматриваемого понятия, добавив к нему атрибуты всеобщности и необходимости. Первое означает, что знание должно отражать некие универсальные закономерности, второе - что оно не должно зависеть от конкретного человека, который им обладает. Такое знание Аристотель называл научным и противопоставлял знанию частному и случайному [1].

Поскольку Платон дал первое дошедшее до нас определение знания в западной мысли, логично предположить, что последующие философы исходили из него же, внося в это определение определенные коррективы. Они были связаны с тем, что, во-первых, с течением времени радикально изменилось понятие истины, во-вторых, термин «объяснение» имеет слишком размытое содержание - им может быть как апелляция к здравому смыслу, так и ссылка на массив публикаций, в которых представлены результаты научных исследований. В-третьих, неясен статус «мнения». Если Парменид разделял «путь знания» и «путь мнения», то уже софисты считали знание одним из возможных мнений, нередко отрицая, что знание (в парменидовском смысле) вообще возможно. В некоторых гносеологических концепциях понятие знания может вообще отсутствовать: так, Ч.С. Пирс утверждал, что существуют верования (believes, другой возможный перевод - «мнения»), которые время от времени подвергаются сомнениям. И если существует, по Пирсу, «генеральная линия роста научных идей», то она, при условии неограниченного времени, не даст абсолютного знания - только сделает наши верования несомненными [13].

Для удобства мы будем исходить из предположения, что платоновское определение знания как истинного мнения с объяснением использовалось во всей последующей западной философии. Все различия в понимании свойств рассматриваемого предмета были обусловлены тем, что каждый философ по-разному фиксировал три составляющие этого определения. Сам Платон, например, считал, что в нашем непостоянном мире становлений знания о вещах невозможны, поскольку невозможно добиться соответствия представления о вещи и самой вещи, если последняя постоянно трансформируется. Поэтому мыслитель делает вывод, что о вещах у человека могут быть лишь мнения. Однако все вещи существуют, поскольку сопричастны вечным идеям, знание о которых возможно.

Аристотель принимал платоновское определение знания, но, в отличие от своего учителя, считал, что познавать отдельные вещи

возможно. Мыслитель определяет, что по-настоящему знать вещь можно тогда, когда известны все её причины - формальная (чем вещь является), материальная (из чего она сделана), действующая (кто её сделал или привёл в действие) и целевая (для чего она была сделана или куда стремится). Первая из них является важнейшей, потому что в ней заложена «естественность» вещи, признаки, характерные не только для неё, но и для всего её рода. Поэтому всеобщее и необходимое знание по Аристотелю - это знание форм. Что касается «объяснения», то его определение основывается на выделении двух источников знаний о вещах - через непосредственный опыт и через умозаключение, поэтому мыслитель считал, что объяснить - значит продемонстрировать хотя бы один из них.

Дальнейшие эпохи вносят свои коррективы в рассмотрение понятий «знание» и значения его трансляции. Так, Фома Аквинский, двигаясь вслед за Аристотелем, признавал наличие «истин веры» и «истин разума»: первые даются человеку Богом через Священное писание и откровение, вторые он получает сам благодаря чувственному опыту и умозаключениям. В обоих случаях человек познаёт Бога: в одном - через то, что Бог открыл о себе сам, в другом - изучая созданный Богом мир. Поэтому, по Аквинскому, знания, полученные из любого из данных источников, не могут противоречить друг другу, так как направлены на одно и то же [2].

В Новое время эпистемологические вопросы встали перед философией с новой остротой. Ключевым из них был следующий: «Как обосновать истинность полученного знания?». Иными словами, в фокусе внимания философов оказались проблемы генерации и подтверждения знания. Тем не менее, в работах ряда известных мыслителей мы можем увидеть интерес к рассматриваемой нами теме. В частности у Р. Декарта, проблема понятия знания решалась через определение его истинности, критериями которой выступали ясность и очевидность. Философ считал, что практически не существует знания, которое соответствовало бы указанным критериям, так как почти в любом знании можно сомневаться, неважно, из какого источника оно было получено. Однако, продолжает Декарт, нельзя сомневаться в собственном существовании, так как для этого сомнения уже необходимо существовать. Выводы из этого несомненного, а потому ясного и очевидного утверждения, сделанные по принципу дедукции, также будут истинными, по мнению мыслителя.

Поэтому обосновать истинность знания, почерпнутого из какого бы то ни было источника, можно, сведя его к принципам, следующим из истинных утверждений [8].

Ф. Бэкон считал, что всё знание о мире имеет в качестве источника опыт. Философ указывал на то, что человеческий разум подвержен определённым слабостям (идолам пещеры, театра, площади и рода), которые затрудняют объективное восприятие окружающей реальности. Для противостояния недостаткам человеческого восприятия мира Бэкон указывает на необходимость использования правильного метода - индукции, с помощью которой получать и обосновывать знание может не только посвященный в науку человек. По логике английского философа, истинность - это соответствие опыту как текущему, так и будущему, а объяснение - связь с опытом, уже обработанным индуктивным методом [4].

Дж. Локк, развивая идеи Бэкона, подчеркивал, что в разуме нет ничего, чего не было бы в опыте, поэтому наши представления о мире образованы идеями (понятиями), либо полученными из опыта непосредственно, либо выведенными из них. Познание - это способ восприятия связи и соотношения наших идей. Поскольку мы не воспринимаем связей между абсолютно всеми идеями, воспринимаемыми в данный момент или содержащимися в памяти, то наше знание более ограничено, чем число наших идей. Локк полагал, что если связь между идеями не очевидна и не доказана, то мы обладаем не знанием, а мнением [11].

Определенные коррективы по поводу знания и его трансляции вносит немецкая классическая философия. В «Критике чистого разума» И. Кант ставил вопрос о том, как возможно научное, то есть всеобщее и необходимое знание. Философ считал, что из-за особенностей нашего познавательного механизма, мы не можем познавать вещи сами по себе, только получить представления о феноменах посредством нашей чувственности. Философ определил, что рассудок на основе явлений конструирует понятия, которые разум соединяет в суждения, из коих состоит собственно знание. Всеобщее и необходимое знание, в свою очередь, состоит из всеобщих и необходимых суждений, которые должны быть априорными (предшествовать всякому опыту) и синтетическими (давать новое знание, то есть не быть тавтологичными). Таковыми, по

Канту, являются математические суждения. Чтобы знание было истинным, оно не должно противоречить опыту, но научным оно станет в том случае, если будет соответствовать математическим суждениям, описывающим эту же область опыта [10].

Г.В.Ф. Гегель понимал термин «знание» двояко: с одной стороны, как результат самопознания Абсолюта на протяжении логики его развития, с другой - как результат человеческого познания, которое есть момент в развитии Абсолюта. В настоящей работе важен второй аспект знания, относящийся к деятельности «теоретического духа», который, по Гегелю, стремится к интернализации окружающей действительности, то есть пытается внешние вещи превратить во внутреннее содержание. Описывая данный процесс, философ указывает на способность духа произвести попытку осознания сущностей, чьими случайными проявлениями являются воспринятые им вещи. Однако, не удовлетворившись результатом, дух проясняет для себя, как конкретно сущности проявляются в вещах - и после этого ищет сущности более высокого порядка и так далее. Весь указанный процесс, по Гегелю, является познанием, и с каждым следующим этапом субъект всё больше достигает истины. Мыслитель отмечает, что человек как субъективный дух не может достичь абсолютного знания, только определённой степени приближения к нему. В целом, для Гегеля познание - это диалектическое совершенствование от абстрактного бытия, пустого по форме и содержанию, до Абсолютного духа. Человеческое познание - лишь одна из стадий этого процесса, когда человек от своего единичного мнения о единичных вещах переходит ко всеобщему и необходимому знанию [6].

Что касается дальнейшего прояснения самого термина «знание», то нужно отметить, что весьма важной вехой в развитии представлений об истинности (а, следовательно, и о знании) является философия прагматистов. Наиболее ярко это выражено в трудах У. Джеймса, считавшего, что любая точка зрения истинна настолько, насколько следствия из неё проверяются на практике. В отличие от своего учителя Ч.С. Пирса он признавал существование знания, но при этом отрицал существование «генеральной линии роста научных идей». Согласно Джеймсу, любая теория имеет право на существование, но в каждой конкретной ситуации следует использовать ту, выводы из которой в данной области лучше соответствуют практике. Таким образом,

прагматизм рассматривает истинность как степень соответствия теории (в рамках которой существует знание) практике, а в качестве объяснения используется сама теория [9].

Итак, анализ истории развития философской мысли позволяет нам выделить несколько подходов к понятию знание. Первый подход к знанию связан с представлением об «истинности», а именно - может ли быть достоверное знание о чём бы то ни было? Платон, Фома Аквинский, Декарт и Кант отвечают на этот вопрос положительно. Второй подход отвечает на поставленный вопрос иначе: любое знание, полученное человеком, потенциально может быть пересмотрено (Бэкон, Локк, Гегель). Следующая группа подходов связана не столько с вопросами об истинности, сколько с вопросами о её обосновании, а именно - в чём источник обоснования истинности знания?

В конце XIX-начале XX века делались попытки исследовать человеческое познание с помощью научных методов. В середине 50-х гг. XX века наблюдался отход от бихевиоризма в пользу представления о разуме как о вычислительной системе. В 70-х гг. появились так называемые «когнитивные науки» - широкое междисциплинарное объединение, цель которого - с помощью различных методов прийти к научному пониманию познания. Это философия, психология, антропология, нейробиология, лингвистика, изучение искусственного интеллекта. В философии выделилась область - аналитическая философия, - для которой важным вопросом являлось знание. Говоря об этом направлении, нельзя не упомянуть его предтечу - Л. Витгенштейна. С точки зрения его концепции языковых игр «знание» - это понятие с «размытыми краями». Если мы углубимся в использование данного термина в естественном языке, то мы увидим конструкции типа «он знает это, но на самом деле он ошибается» или «он не знает, что знает это» [5, 234]. При этом данные высказывания могут соответствовать правилам языковых игр, то есть быть понятыми. Если же мы попытаемся сконструировать понятие знания как «истинного мнения с объяснением», каким оно могло быть у Витгенштейна в его поздних работах, то мы столкнёмся с ещё одной проблемой: он не ставит вопрос об истине - только о соответствии языковых конструкций правилам языковой игры, обусловленным её контекстом. Предложенный Витгенштейном метод

решения философских вопросов лёг в основу аналитической философии, которая, в целом, полагает знание как своеобразное ментальное состояние.

Другие философские направления XX века рассматривают знание как определенного рода конструкт. Иными словами, речь идет о том, что наше знание о мире сконструировано тем или иным образом. Например, социология знания рассматривает, как социальные структуры создают новое знание, хранят его и передают далее [3]. Другой, более радикальный подход к конструированию знания обозначил Э. фон Глазерсфельд, родоначальник радикального конструктивизма [7]. В центре внимания данного направления находится исследование процесса (биологического, нейрофизиологического, психологического) создания конструкций, оказывающихся «последней реальностью», с которой может иметь дело человеческое познание. Н. Луман определяет, что знание по своей природе социально. Более того, знанием обладает не конкретный человек, а общество как единое целое или какие-то его части (интеракции или организации) [12].

Следует отметить, что современные исследователи выделяют ещё две характеристики рассматриваемого предмета. Первая из них - явность. Часть знаний является явной: человек знает о своём знании некоего факта или процесса и может это знание выразить (то есть объяснить - например, в рамках научной публикации). При этом существует также неявное знание, которое по тем или иным причинам не вербализовано (или даже не вербализуемо). Неявное знание существует в виде умений и навыков, например, сюда относится знание языка [15]. Вторая характеристика - кто может быть носителем знания. Во всех указанных выше примерах подразумевалось, что это человек, а всё знание является личностным. Однако возможны и другие виды знания - например, общее, организационное и тому подобное. В данных случаях знанием обладает не один человек, а группа.

Таким образом, понятие знания в современной философии также зависит от специфики подходов, а потому нуждается в унифицированном определении. Получив данное определение и проанализировав специфику отличия знания от идеи, объяснения и информации, можно будет приступать к решению вопроса трансляции знания как важной социокультурной проблемы современной цивилизации.

### **Библиографический список**

1. Аристотель Сочинения [Текст]/ Аристотель. - М.: Мысль, 1983.
2. Аквинский, Фома Сочинения [Текст]/ Фома Аквинский. - М.: ЛЕНАНД, 2015.
3. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. [Текст]/ П. Бергер, Т. Лукман. - М.: Издательство «Медиум», 1995. - 336 с.
4. Бэкон, Ф. Сочинения [Текст]/ Ф. Бэкон. - М.: Мысль, 1971. - 589 с.
5. Витгенштейн, Л. Избранные работы [Текст]/ Л. Витгенштейн. - М.: Издательский дом «Территория будущего», 2005. - 440 с.
6. Гегель, Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук [Текст]/ Г.В.Ф. Гегель. - Москва: Мысль, 1977. - 471 с.
7. Глазерсфельд, Э. фон. Введение в радикальный конструктивизм [Текст]/ Э. фон Глазерсфельд// Вестник Московского университета. - 2007. - Т. 4. - С. 59-81.
8. Декарт, Р. Сочинения в 2 т. [Текст]/ Р. Декарт. - М.: Мысль, 1989.
9. Джеймс, У. Прагматизм: новое название для некоторых старых методов мышления: Популярные лекции по философии [Текст]/ У. Джеймс. - М.: ЛКИ, 2011. - Вып. 3. - 240 с.
10. Кант, И. Критика чистого разума [Текст]/ И. Кант. - М.: Эксмо, 2010. - 736 с.
11. Локк, Д. Сочинения: в 3-х т. [Текст]/ Д. Локк. - М.: Мысль, 1985. - 623 с.
12. Луман, Н. Социальные системы. Очерк общей теории [Текст]/ Н. Луман. - СПб.: Наука, 2007. - 650 с.
13. Пирс, Ч.С. Избранные философские произведения [Текст]/ Ч.С. Пирс. - М.: «Логос», 2000. - 448 с.
14. Платон Диалоги [Текст]/ Платон. - М.: Мысль, 1986. - 605 с.
15. Полани, М. Личностное знание [Текст]/ М. Полани. - М.: Рипол Классик, 1985. - 508 с.

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Е.Е. Соколов

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

История и сопряженные с нею социальные учебные дисциплины всегда занимали особое место в общеобразовательных программах любого государства. Ведь именно содержание этих предметов помогает поколениям освоить культурно-историческую традицию родного народа, интегрироваться в государственную целостность, идентифицировать себя как граждан страны.

Изучению и преподаванию истории в наше время уделяется особое внимание. Задача преподавания истории в современных условиях - показать действительную историю во всех ее сложностях и противоречиях,

с ее светлыми и трагическими сторонами, строго соблюдая объективность, историческую правду [6, с. 36].

Усвоение исторического опыта, знаний и методов мышления, выработанных предшествующими поколениями, позволяет на этой основе направлять всю практическую деятельность настоящего. Наше прошлое – это наша интеллектуальная собственность, с которой нужно обращаться так же бережно, как и с материальной. История - это людская жизнь, которая уже закончилась, ее уже никто и никогда не переделает. У России была своя сложная, противоречивая, героическая и драматическая, самобытная, не похожая на другие страны история. Но, несмотря ни на что, Россия внесла достойный вклад в мировую культуру и цивилизацию.

Нужно с сожалением признать, что степень знания прошлого своей страны, уровень общей политической культуры, недостатки в гуманитарной подготовке молодежи не создают условий для критического восприятия публикаций, искажающих картину исторического процесса. Участники многих дискуссий о современном состоянии исторической науки приходили, как правило, к выводу, что, несмотря на радикальные перемены в стране, меняющийся характер общественно-политического и социально-экономического развития, на болезненность этих процессов, необходимо и в этих условиях стремиться к объективности в освещении всего исторического процесса, сложных страниц отечественной истории, не впадая в односторонность в оценках исторических событий, явлений и фактов [3, с. 72].

Задача преподавания истории в современных условиях - показать действительную историю во всех ее сложностях и противоречиях, с ее светлыми и трагическими сторонами, строго соблюдая объективность, историческую правду. Только такой подход может исправить пороки прошлого, дать представление о подлинных исторических событиях и явлениях.

История нашего Отечества всегда была частью мировой цивилизации, подпитывала ее. Поэтому необходимо изучать пути развития России в контексте мировой истории, постоянно обращая внимание на ее место в мировом историческом процессе.

Изучение любой науки начинается с определения понятий, которыми она оперирует в процессе познания как природы, так и общества. Эта проблема имеет большое значение не только для теоретического анализа,

но и для исторических исследований и для того, чтобы люди, изучающие один и тот же предмет, одинаково понимали друг друга. Это может быть только в том случае, если определения и терминология становятся общепринятыми, адекватно отражающими действительность.

Основа исторической науки - собирание, систематизация и обобщение фактов, рассмотрение их в тесной связи и совокупности; благодаря постепенному накоплению фактов сложились целые отрасли исторических знаний: гражданская история, политическая история, история государства и права, история хозяйства, военная история, археология, история культуры, музыки, языка, литературы [7, с. 88].

Сложился ряд вспомогательных исторических дисциплин, разрабатывающих и общие вопросы методики и техники исторических исследований. Среди них: источниковедение (общие приемы и методы изучения исторических источников), археология (наука о древностях), эпиграфика (надписи на камне, глине, штукатурке и др.), фалеристика (история орденов и медалей), палеография (история письма), геральдика (гербы), сфрагистика (печати), нумизматика (монеты, медали, ордена), топонимика (изучение названий географических пунктов) и др. Все это свидетельствует о достаточно высоком уровне развития исторической науки.

История - наука конкретная, требующая точного знания хронологии (дат) фактов, событий. По сравнению с другими гуманитарными науками, изучающими какую-либо одну из сторон общественной жизни, она характеризуется тем, что предметом ее познания является вся совокупность жизни общества на протяжении всего исторического процесса. Многие проблемы современности, которыми занимаются экономисты, социологи, политологи, этнологи и другие специалисты гуманитарного цикла, могут быть решены только на основе исторического подхода и исторического анализа, на базе проделанной историками работы по сбору, систематизации и обобщению огромной совокупности фактов, позволяющих выявить тенденции общественного развития.

Изучение истории выполняет целый ряд познавательных, интеллектуально развивающих функций. Прежде всего, история обладает огромным воспитательным воздействием. Знание истории своего Отечества, своего народа и Всемирной истории формирует гражданские качества, национальное достоинство, позволяет показать роль личности в

истории, понять моральные и нравственные качества человечества, их развитие, истоки национальной культуры, ее достижения. Приобретение этих знаний поможет понять место Отечественной истории в мировом историческом процессе, вклад нашего народа в мировую цивилизацию.

Вместе с тем, за последние двадцать лет сфера образования в Российской Федерации стала площадкой для проведения целого ряда экспериментов, суть которых сводится к отказу от прежней системы образования и ее изменения на западный манер (под лозунгом интеграции в мировую систему образования). Во многом недостатки, связанные с преподаванием истории, имеют своей основной причиной подготовку современных историков.

Многие изменения в создании стандартов, в том числе и для подготовки историков, в Российской Федерации были связаны с т.н. Болонским процессом. Как пишут Д.В. Николаев и Д.В. Сулова, «Болонский процесс, имеющий целью создание единого пространства высшего образования (ЕП ВО) в Европе, был инициирован в 1999 г. представителями 29 европейских стран. Россия присоединилась к нему в 2003г., став уже 34-й страной-участницей. Этот проект стал уникальным примером добровольного сближения образовательных систем разных стран благодаря методам «мягкой» интеграции, принятым в Европейском союзе» [4, с. 6].

В 2009 году были приняты стандарты как для бакалавра, так и для магистра истории. Структура их была схожей, но имелись содержательные отличия. Стандарт бакалавра был предназначен для направления подготовки 030600 История. И почти сразу бросаются в глаза новые термины, а также список их сокращений. Среди них необходимо выделить такие «ОК - общекультурные компетенции» и «ПК - профессиональные компетенции» [1, с. 27].

Определение понятия «компетентность» приводит В.М. Соколов: «Компетентность - это целостная, системная совокупность свойств человека, позволяющая ему целенаправленно, успешно и достаточно эффективно выполнять типовую деятельность и разрешать проблемные ситуации, возникающие в реальной жизни» [5, с. 18].

Далее он поясняет, что такое компетенции и какими они бывают: «Общекультурные компетенции - это пять компетенций, определенных Советом Европы, а именно: 1) Политические и социальные компетенции,

такие, как способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов; 2) Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе. Чтобы препятствовать возникновению расизма и ксенофобии, распространению климата нетерпимости, образование должно «вооружить» молодежь межкультурными компетенциями, такими, как понимание различий, уважение друг друга, способность жить с людьми других культур, языков и религий...» [5, с. 19].

Кроме того, есть еще несколько компетенций: «... 3) Компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, которые важны в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не обладает, грозит исключение из общества. К этой группе общения относится владение несколькими языками, принимающее всё возрастающее значение; 4) Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе; 5) Способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни. Приведенные выше ключевые компетенции носят общечеловеческий, универсальный характер. Они не дифференцированы по профессиональным признакам» [5, с. 21].

Также В.М. Соколов поясняет, что такое профессиональная компетентность: «...это целостная системная совокупность свойств (компетенций) человека, специалиста, профессионала, в частности, выпускника вуза, позволяющая ему (в пределах освоенной образовательной программы): 1) целенаправленно, успешно и достаточно эффективно выполнять типовую профессиональную деятельность; 2) адаптироваться к меняющимся условиям; 3) разрешать проблемные ситуации, возникающие в реальной профессиональной деятельности; 4) успешно заниматься саморазвитием, самосовершенствованием; 5) эффективно взаимодействовать с профессиональной группой, коллективом, следуя приверженности профессиональным идеалам, профессиональной этике, проявляя разумную, взвешенную

чувствительность к мнению профессионального сообщества, которое и определяет степень компетентности конкретного своего члена» [5, с. 28].

Сроки освоения ООП отныне стали определяться не в академических часах, а в зачётных единицах (одна зачётная единица равняется 36 академическим часам). Для бакалавра этот срок составил 240 единиц [1, с. 15], а для магистра - 120 [1, с. 15]. По двум этим стандартам предусмотрена возможность обучения на бакалавриате и в магистратуре по очно-заочной и заочной формам обучения, срок обучения по сравнению с дневной формой увеличивался для бакалавров на год, а для магистров - до 5 месяцев.

Из базового цикла дисциплин для бакалавров исчезли такие важные дисциплины, как правоведение и социология, не говоря уже о военной подготовке. Правоведение как изучаемая дисциплина предполагается лишь для магистрантов. Хотя надо заметить, что по сравнению со специалистами второй половины 1990-х-начала 2000-х, современные специалисты (лица, которые еще имеют возможность доучиться как специалисты) не имеют ни одной из вышеперечисленных дисциплин, что, на наш взгляд, негативно отражается на уровне их подготовки.

В плане применения полученных знаний сферы для историков остались все те же, кроме двух, которые фигурируют лишь в стандартах 2009 года: работа в СМИ и сфере туризма [1, с. 18]. Наблюдается и значительно усилившаяся дифференциация в возможностях бакалавров и магистров в том плане, что бакалавры могут рассчитывать лишь на должности рядовых исполнителей, тогда как магистры должны занимать руководящие должности, «организовывать работы исполнителей» и т.д. [1, с. 18]. В отличие от этого раньше специалисты могли быть как исполнителями, так и руководителями, и в этом отношении они обладали большей универсальностью.

Стандарты для бакалавра и магистра истории содержат еще ряд содержательных особенностей, которых не было в предыдущих стандартах. Компетенции (как общекультурные, так и профессиональные) расписывались по сферам деятельности. ВУЗы получили право самостоятельно разрабатывать ООП для бакалавриата и магистратуры. У ВУЗов и обучающихся появился ряд прав и обязанностей. Прописывались конкретные требования к преподавательскому составу.

Появился и новый раздел «Оценка качества освоения основных образовательных программ бакалавриата (магистратуры)». В нем вводились новые формы контроля, например, промежуточная аттестация и др. Довольно любопытным представляется пункт 8.5., который гласит: «Обучающимся, должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей» [1, с. 22].

В связи с присоединением к Болонскому процессу в России должна функционировать двухуровневая система ВПО - бакалавр-магистр. Однако на пути ее становления наблюдается ряд трудностей.

Как отмечают Д.В. Николаев и Д.В. Сулова, «...если проанализировать ситуацию более тщательно, выясняется, что положение дел с доступностью далеко от совершенства. Согласно российскому законодательству, выпускник учреждения СПО имеет право на зачисление сразу на старшие курсы вуза по профильной специальности лишь на уровне бакалавриата. В случае выбора специалитета он вынужден учиться с 1-го курса. Столь же тупиковая ситуация у выпускников специалитета, которые не имеют права претендовать на бюджетные места в магистратуре, поскольку их учеба в магистратуре квалифицируется как второе высшее образование...» [4, с. 11].

Исходя из проведенного анализа стандартов ВПО, мы можем констатировать, что в подготовке историков наблюдается тенденция к ухудшению качества образования. Во многом это связано с разрывом единого срока обучения на две неравные части - бакалавриат и магистратуру. Усложняющийся мир, устройство общества и развитие технологий требует принципиально иного подхода к образованию и воспитанию подрастающего поколения, а также удлиняет сроки подготовки высококвалифицированных специалистов.

Главный минус Болонской системы состоит в том, что в высшем образовании формируется как бы два коридора, большинство идет и заканчивает бакалавриат, после чего многим из выпускников доступ к следующим ступеням образования оказывается, если не закрыт, то значительно затруднен. Тогда как меньшинство в данной системе получает полноценное образование, заканчивает магистратуру и имеет возможность дальнейшего получения образования в аспирантуре и докторантуре, а также имеет право занимать руководящие должности в организациях.

Кроме того, замена знаний компетенциями направлена на формирование узких специалистов, которые оказываются полностью зависимы от рынка труда. Когда их специальность в силу разных причин оказывается ненужной, они вынуждены платить деньги и идти переучиваться, вместо того чтобы самим научиться и освоить новый вид деятельности.

На наш взгляд, в будущем узкая специализация уступит место такому понятию как транспрофессионализм. Будет востребован специалист широкого профиля, который в рамках некоторого набора специальностей сможет при необходимости одинаково хорошо и профессионально их менять, переходя от одной профессии к другой. Это можно сделать только в том случае, если человек получит фундаментальное, широкое, разностороннее образование. Причем, различия между естественными и техническими специальностями, с одной стороны, и социально-гуманитарными, с другой, сохранятся. Однако внутри этих областей специальностей дифференциация будет преодолена. Специальность «История» (как и философия) в этом отношении является той базой, на которой можно выстроить обучение специалиста широкого социально-гуманитарного профиля, что требует особого внимания к разработке новых стандартов высшего образования, а также к его содержанию.

#### **Библиографический список**

1. Евдокимов, А.В. Стандарты высшего профессионального образования по направлению подготовки «История»: структура и перспективы развития [Текст]/ А.В. Евдокимов// Гуманитарные научные исследования. - 2015. - №4. - С. 12-33.
2. Жуков, В.Ю. Новейшая история России. Перестройка и переходный период. 1985-2005: уч. пособие [Текст]/ В.Ю. Жуков. - СПб: СПбГАСУ, 2012.
3. Кроче, Б. Теория и история историографии [Текст]/ Б. Кроче. - М.: Просвещение, 2008.
4. Николаев, Д.В. Россия в Болонском процессе [Текст]/ Д.В. Николаев, Д.В. Сулова// Вопросы образования. - 2010. - №1. - С. 6-25.
5. Соколов, В.М. Материалы к лекциям по дисциплине «Управление образовательными системами» [Текст]/ В.М. Соколов// Вопросы образования. - 2012. - №4. - С. 16-34.
6. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе [Текст]/ М.Т. Студеникин. - М.: Владос, 2011.
7. Шмидт, С.О. Путь историка: избранные труды по источниковедению и историографии [Текст]/ С.О. Шмидт. - М.: Просвещение, 1998.

## **РОЛЬ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В ИННОВАЦИОННОЙ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

Е.Е. Соколов, Н.В. Сеницына

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Успешное функционирование высших учебных заведений в современных условиях рыночной экономики во многом зависит от наличия гибкой стратегии инновационного развития образовательной организации [1, с. 149]. Процессы глобализации экономик, в которых активно участвует система высшего образования, повышение мобильности современных студентов, преодоление языковых и культурных барьеров, вхождение российской системы высшего образования в сетевую модель университета в рамках сотрудничества стран BRICS требуют развития крупных национальных университетов по инновационной модели.

Развитие университета по инновационной модели предполагает глубокую интеграцию научной, образовательной и инновационной деятельности, разработку и внедрение организационно-экономических механизмов, ориентированных на повышение реальной конкурентоспособности университета за счет увеличения социально-экономической отдачи от всех видов его деятельности [1, с. 150]. Основной задачей национальных исследовательских инновационных университетов является подготовка инновационно-ориентированных специалистов для приоритетных областей техники и технологий на качественно иной основе, а именно, на основе единства процесса получения, распространения и применения современных знаний [2, с. 83].

Подготовка высококвалифицированных специалистов для экономики инновационного типа требует формирования инновационной среды ведущих университетов страны, а также соответствующей инфраструктуры, институционализации новых механизмов развития, культуры и квалификации преподавательского и управленческого состава [3, с. 81]. Данные задачи особо значимы как на микроуровне, в части повышения статуса образовательной организации, так и на макроуровне, - в части реализации приоритетных Национальных проектов в сфере образования, науки, техники и технологий и создания

институциональных предпосылок вхождения в мировое образовательное пространство [4, с. 63].

Инновацией применительно к высшему учебному заведению мы считаем формализацию новых управленческих процессов, правил и норм взаимодействия с внешней и внутренней средой, которые имеют положительный социально-экономический эффект. Инновации и технические новшества - это также продукт инновационной деятельности университета. Деятельности, которая направлена на эффективное использование ресурсов университета - образовательных, научных, материально-технических, финансово-экономических, информационных и других. Инновациями также принято считать продукт инновационной и инновационно-технологической деятельности университета, который проходит промышленное освоение.

В контексте вышесказанного стратегическое развитие университета по инновационному сценарию должно переориентировать все направления его функционирования. То есть, создание инновационного пояса для приобретения университетом статуса Национального исследовательского предполагает разработку и внедрение базовых стратегических принципов, спроецированных на ведущие направления его деятельности. Перечислим основные из них: основная образовательная деятельность; воспитательная работа; научная и научно-технологическая деятельность; международная деятельность; культурно-досуговая деятельность; информационная деятельность; финансово-экономическая деятельность; деятельность по развитию материально-технической базы университета.

Во многих крупных национальных университетах успешно развивается инновационная стратегия, предусматривающая ответственность специально созданной инициативной группы, которая с разными вариациями называется советом по стратегическому развитию университета [4, с. 65]. В круг основных обязанностей создаваемых советов по стратегическому развитию входит аккумуляция наиболее современных, перспективных и прогрессивных идей развития университета, внедрение управленческих инноваций в различные виды его деятельности, трансформация идей в программные мероприятия с учетом возможностей и пожеланий структурных подразделений университета.

Стратегическая цель инновационного развития образовательного процесса предполагает приведение системы высшего образования по

основным образовательным программам в соответствие с современными требованиями динамично развивающегося рынка труда, расширением перечня новых технологий, отраслевой спецификой региональной экономики [2, с. 149].

Тактической целью, как правило, становится комплексное проведение реформ инфраструктуры, направленных на реализацию пилотных проектов на всех факультетах университета по созданию и внедрению конкретных инновационных образовательных программ.

Стратегия инновационного развития современного университета должна включать три основных направления:

- повышение качества образования за счет повышения эффективности учебного процесса, создания новых учебно-научных лабораторных комплексов, информатизации учебного процесса и создания системы контроля качества образования;
- повышение общего культурного и образовательного уровня студентов за счет создания эффективной системы непрерывного образования школа - высшее учебное заведение, переориентации преподавателей на внедрение новых методов обучения на технологической основе;
- повышение конкурентоспособности, формирование имиджа университета как престижного на национальном и международном рынке образовательных услуг.

Вместе с тем, не все изменения в рамках т.н. инноваций ведут к повышению эффективности современного образования. Зачастую можно встретить в различных публикациях следующие утверждения: «В ходе формирования и реализации инновационных стратегий университетов можно наблюдать смену парадигм, исходных моделей образования. Прежняя образовательная парадигма классических университетов была ориентирована на установку, при которой главным является формирование знаний, умений и профессиональных навыков. Основная ее задача - создание механизма трансляции знаний, передачи умений и навыков от преподавателя к студенту. При этом преподаватель являлся основным звеном передачи знаний, он был их источником, определял объем и методы передачи знания. В новой, инновационной образовательной парадигме основным потребителем образовательной услуги является

студент, продуктом, подвергаемым качественным изменениям в ходе оказания образовательной услуги, становятся знания студента» [2, с. 87].

Именно эта «смена парадигм» приводит к ухудшению российского образования. Повсеместная коммерциализация образования, оперирование в образовательной сфере терминами «продукт», «услуга», «потребитель» больше подходит для рынка или биржи. Особенно дико звучит определение знаний студента как некоего «продукта». Так и хочется спросить: «Если основная задача прежней образовательной парадигмы - создание механизма трансляции знаний, передачи умений и навыков от преподавателя к студенту, то какая же задача стоит перед новой, инновационной? Ответ простой - та же самая. На наш взгляд, основная цель инновации в сфере образования не создание новых «парадигм» и не революционные преобразования, а разумное внедрение действительно нужных и эффективных инноваций при безусловном сохранении всего положительного опыта и наработок.

Еще одна проблема заключается в постоянном ущемлении гуманитарного образования и дисциплин в ходе внедрения различных инноваций. Это выражается в сокращении часов, отпущенных на изучение гуманитарных дисциплин, в прекращении преподавания гуманитарных дисциплин с целью обеспечить лучшее изучение студентами основных, профильных дисциплин.

Довольно часто можно услышать следующие рассуждения: «Ну зачем информатику история?» или «Зачем менеджеру культурология?» Но ведь роль гуманитарного образования заключается в том, что оно призвано не только обеспечивать передачу научных знаний и представлений новым поколениям, но и формировать их ценностные ориентиры в нравственном измерении. Поэтому гуманитарное знание, по нашему убеждению, является важной составляющей фундаментального образования, позволяя сформировать не узко подготовленного профессионала, но личность с широким взглядом на природу, мир, человека. И главными традициями российского образования всегда оставались патриотизм, гуманитарная составляющая, демократизм, ориентация на широкое просвещение.

Однако сегодня мы все чаще встречаемся с засильем технократического подхода к выбору приоритетов в образовании, науке, подготовке и переподготовке кадров. Вполне очевидно, что современные образовательные стратегии все более ориентированы на подготовку

специалиста-технократа, в совершенстве владеющего информационными технологиями, но лишенного общей гуманитарной культуры. А это чревато самыми серьезными цивилизационными последствиями. Ведь известно, что технический прогресс способен оборачиваться нравственным, духовным, культурным регрессом.

Суть принципиального противоречия между технократическим и гуманитарным подходами заключается в том, что первый нацелен на унификацию и стандартизацию не только, к примеру, промышленной продукции, но и мировоззренческих установок, ценностных представлений - иными словами, на «массовизацию сознания». Гуманитарный же подход, напротив, способствует сохранению уникальности, единичности, неповторимости во всем, включая, прежде всего, социокультурную образовательно-воспитательную деятельность. Поэтому мы согласны с мнением тех ученых, педагогов, организаторов образования, которые считают, что гуманитарное, духовно-нравственное, ценностное формирование личности должно носить опережающий базисный характер. Только такой подход может спасти нас от цивилизованного варварства, где бы оно ни проявлялось: в политике, экономике, международных отношениях, экологии, засилье массовой культуры [5, с. 87].

Позитивной тенденцией последнего времени является то, что гуманитарное знание как таковое уже не воспринимается общественным сознанием как что-то лишнее, малозначимое. Налицо активное движение в сторону понимания необходимости гуманитарной составляющей в системе подготовки специалиста по программам высшего профессионального образования. Несмотря на активное «наступление» информационного общества, мы все острее осознаем, что без знания языков, литературы, истории невозможно действительно инновационное развитие страны, поскольку, в противном случае, реальна опасность превращения нации в некое аморфное сообщество производителей и потребителей.

#### **Библиографический список**

1. Костылева, С.Ю. Институт высшего образования в контексте экономического развития [Текст]/ С.Ю. Костылева// Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. - 2013. - № 1 (45). - С. 148-154.
2. Костылева, С.Ю. Влияние глобализационных процессов на экономическое развитие российской системы высшего образования [Текст]/ С.Ю. Костылева// Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. - 2015. - № 3 (57). - С. 81-88.

3. Логвина, Н.В. К вопросу об экономической эффективности приоритетов развития региональных систем образования [Текст]/ Н.В. Логвина, С.Ю. Костылева// Известия Сочинского государственного университета. - 2012. - № 4. - С. 80-84.
4. Соловьев, М.С. Образование в условиях глобализации экономики [Текст]/ М.С. Соловьев// Социально-экономические явления и процессы. - 2007. - № 1(5). - С. 63-70.
5. Туман, С.Х. Неразрывная связь обучения и воспитания в образовательном процессе [Текст]/ С.Х. Туман, Т.Г. Калиновская, С.А. Косолапова// Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 3/ Режим доступа: <http://www.science-education.ru/109-9426>.

## **КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН ПРЕДВУЗОВСКОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ**

Т.А. Тюрина

*ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»  
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Изменения, происходящие в непрерывном профессиональном образовании, в первую очередь направлены на приведение содержания и структуры высшего образования в соответствие с развитием инновационной экономики в стране. Особое внимание со стороны системы официального образования направлено на развитие познавательно-профессиональной деятельности обучающихся и активное использование информационно-коммуникативных технологий в данном процессе. В современных условиях особую актуальность приобретают исследования, направленные на поиск инновационной педагогической технологии.

Признаками образовательной технологии являются: наличие цели и диагностических средств (для анализа как самого процесса обучения, так и результатов деятельности преподавателя и слушателей); определение закономерностей взаимодействия преподавателя и обучающегося, позволяющих проектировать образовательный процесс; а также наличие системы средств и условий, гарантирующих достижение педагогических целей. В связи с этим неотъемлемыми свойствами образовательной технологии являются ее целостность, оптимальность, результативность, применимость в реальных условиях конкретного учебного заведения.

Специфика образовательной технологии при работе с иностранными студентами состоит в том, что построенный на ее основе образовательный процесс должен гарантировать достижение поставленных целей. Исходя из этого, использование любой образовательной технологии подразумевает четкое структурирование и алгоритмизацию процесса взаимодействия преподавателя и обучающихся [1].

Особое значение имеют технологии, применяемые в процессе обучения по дополнительным образовательным программам иностранных граждан на этапе предвузовской подготовки. На наш взгляд в нахождении такой технологии особую роль должна сыграть коммуникативная компетенция педагога, а именно, личностно-ориентированный тип коммуникативной деятельности, направленный на целостность личности студентов-иностранцев.

Основными характеристиками личностно-ориентированного образовательного процесса становятся целевая направленность и позиции участников коммуникации: превращение студента в подлинного субъекта учебного процесса, полноценно реализующего в нем свою индивидуальность, а преподавателя - в организатора, координатора деятельности студента, в необходимый элемент связи между ним и культурой, обеспечивающий вхождение студента-иностранца в новую культуру и самоопределение в ней [2].

Очень важно понимать, что в такой ситуации эффективной коммуникативной деятельности будут мешать различного рода барьеры, которые обуславливаются стрессовой ситуацией прибывания в чужой стране. Они называются коммуникативными барьерами. В таблице 1 представлены типы барьеров и их проявление.

Таблица 1. Типы коммуникативных барьеров

<b>Тип барьера</b>	<b>Проявление</b>
Личностные	различие в ценностях, компетентность, негативный прошлый опыт, вредные привычки
Физические	отвлекающий шум, расстояние
Семантические	различное понимание значений слов, изображений, мимики и жестов
Организационные	многоуровневость, норма, управляемость, неопределенность обязанностей
Временные	дефицит времени

Информационные перегрузки	многообразие информации, невозможность ее упорядочить
Различие в статусе	боязнь высказать мнение и задать вопрос

При проведении практических занятий, например, о географии, преподаватель опирается на коммуникативный потенциал студента, его потребности в общении, способность проявлять активность, знание норм и правил общения. Существует модель коммуникативного процесса Лассуэлла (табл. 2).

Таблица 2. Модель коммуникативного процесса Лассуэлла

Кто передает сообщение	Что передается	Как осуществляется передача	Кому направлено сообщение	С каким эффектом (эффективность общения)
<i>Коммуникатор</i>	<i>Сообщение</i>	<i>Канал</i>	<i>Аудитория</i>	<i>Результат</i>

Для преподавателя, работающего с иностранными обучающимися в рамках гуманитарных дисциплин, первым и самым главным принципом эффективной коммуникации является принцип - действительно *стараться* быть услышанным. Этому способствуют специальные психические установки (рис. 1).

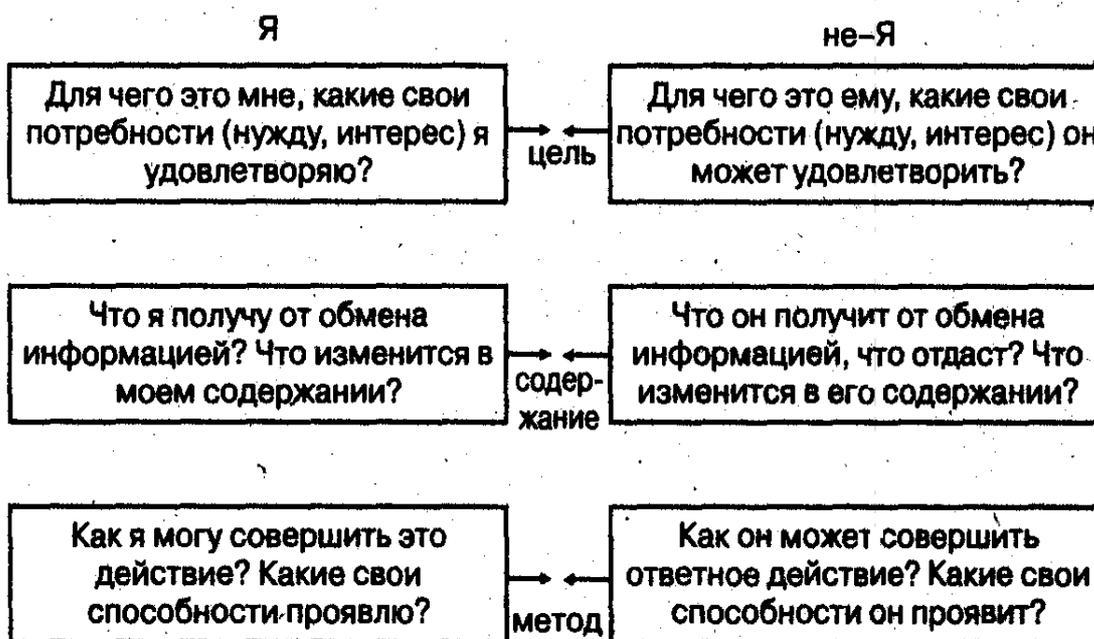


Рис. 1. Психологические установки, способствующие повышению эффективности общения

Естественно, что основополагающим будет результативность (эффективность) общения педагога и студентов на занятиях. Поэтому, если преподаватель хочет передать содержание урока так, чтобы иностранные студенты максимально поняли и восприняли информацию, то эффективность общения становится его ответственностью.

Нередко происходит так, что при проведении занятий студенты слышат то, что хотят услышать, а не то, что на самом деле им говорят (правда, это относится и к преподавателям тоже). Поэтому в учебной практике часто используется правило трехкратного повторения при передаче ключевой информации по теме занятия:

1. Сначала говорится, что именно собираетесь сказать.
2. Потом то, что вы собирались сказать.
3. После повторите, что именно было сказано.

Однако нет гарантий, что до иностранных студентов дойдет смысл сказанного, особенно на первых уроках, когда знания русской лексики и грамматики недостаточны и ими не всегда задаются уточняющие вопросы.

Знание иностранного языка, в частности, английского или французского, позволяет лучше понимать иностранных обучающихся. Владение языком жестов (средства невербальной коммуникации) также способствуют эффективному взаимодействию. Это подтверждают проведенные в университете среди студентов-иностранцев предвузовской подготовки исследования, которые представлены ниже в виде диаграммы.

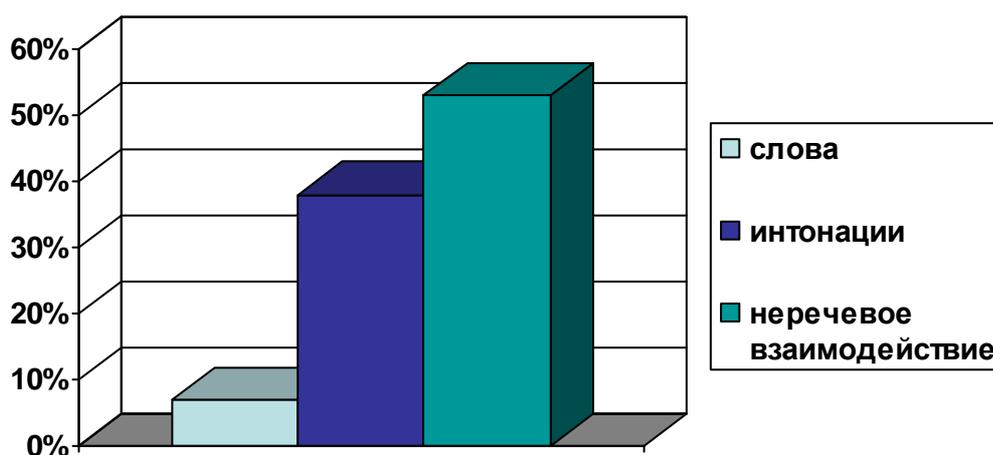


Рис. 2. Составляющие акта коммуникации между преподавателем и студентами

Подводя итог, отметим, что в качестве целей педагогической деятельности в рамках личностно-ориентированного подхода на занятиях по дисциплинам гуманитарной направленности выступают: обеспечение психологического здоровья студентов; формирование чувства эмпатии (понимание эмоциональных состояний не только своих одногруппников, но и русских студентов); соблюдение педагогического такта (оптимальное сочетание мягкости и твердости, доброты и требовательности, доверия и контроля, шутки и строгости); развитие педагогической зоркости (умение видеть, слушать, чувствовать аудиторию, понимать ее психическое состояние); способность к педагогической рефлексии (самоанализ проделанных шагов, оценка полученных результатов, соотнесение их с поставленной целью).

Характер взаимодействия между педагогом и студентами в процессе обучения, закономерное появление субъект-субъектных отношений признается важной особенностью профессионально-педагогической компетентности в условиях современного образования. Ведь оно призвано формировать личность, активную по отношению к миру, владеющую технологиями бесконфликтного общения с различными субъектами социального взаимодействия, навыками сотрудничества, умениями анализировать различные жизненные ситуации.

#### **Библиографический список**

1. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей [Текст]/ А.К. Колеченко. - СПб.: КАРО, 2005. - 368 с.
2. Тюрина, Т.А. Процесс адаптации иностранных граждан в российском вузе (на примере ДГТУ): выявление проблем путем анкетирования, оценка эффективности [Текст]/ Т.А. Тюрина, Д. Ватад, Р. Аллази, А. Ашыров// Юбилейная конференция студентов и молодых ученых, посвященная 85-летию ДГТУ: сборник докладов научно-технической конференции (Ростов-на-Дону, 12-13 мая 2015 г.). - ДГТУ, 2015. - С. 5054-5059.

# ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА: ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Ю.А. Федосова

*УО «Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы»*

*г. Гродно, Республика Беларусь*

Качество в настоящее время становится стратегией многих организаций и рассматривается как основная составляющая конкурентного преимущества. Образовательные учреждения активно обсуждают роль и значение качества в системе образования, а ужесточение требований самих потребителей к образовательным услугам привели к тому, что именно ориентация на потребителя становится ключевым принципом в организации образовательного процесса.

Используемые в мировой практике в качестве средств для объективного выявления тенденций удовлетворенности потребителей маркетинговые и социологические исследования методологически делятся на две крупные категории:

1. Исследования на микроуровне, направленные на определение уровня удовлетворённости потребителей отдельной организации с целью выявления зон несоответствия и зон улучшения. К этой категории относятся индекс лояльности NPS Ф. Райхельд, мультиатрибутивная модель М. Фишбайна, модель потребительской удовлетворённости Н. Кано, модель SERVQUAL и др.

2. Исследования на макроуровне, направленные на установление степени удовлетворённости потребителей в отрасли или отдельном сегменте потребительского рынка. На этом уровне определяется национальные индексы удовлетворённости, в том числе и с помощью модели EPSI (EFQM). Данные индексы представляет собой многоотраслевые количественные оценки удовлетворённости клиентов и основных факторов успеха компании, получаемые путём регулярного сбора данных по стране, проводимого независимой организацией.

Представленный на макроуровне EPSI Rating вместе с ICFC (Международный Фонд Ориентации на Потребителя) и в сотрудничестве с

EFQM (Европейский Фонд Управления Качеством) и EOQ (Европейская Организация по Качеству) разработали единый Европейский стандарт для измерения удовлетворенности потребителя. Данная инициатива была проявлена с целью дать Европейским организациям единый инструмент для независимого измерения удовлетворенности и лояльности потребителя, а также анализа требуемых мероприятий для улучшений.

Изучение удовлетворенности, лояльности и воспринимаемой ценности проводится в трех плоскостях: сравнение результатов между странами (выявление общих закономерностей и отличий), анализ различий между изучаемыми отраслями, различия между поставщиками услуг в рамках одной отрасли. Модель Делового Совершенства EFQM используется и для проектов по измерению Индексов удовлетворенности потребителей (EPSI CSI) и персонала (EPSI ESI).

Индекс лояльности Net Promoter Score (NPS) или метод Фред Райхельд - индекс определения приверженности потребителей товару/услуге/компании (индекс готовности рекомендовать) используется для оценки готовности к повторным покупкам. Потребителям предлагается ответить на вопрос «Какова вероятность того, что Вы порекомендуете компанию/товар/бренд своим друзьям/знакомым/коллегам?» по 10-балльной шкале, где 0 соответствует ответу «Ни в коем случае не буду рекомендовать», а 10 - «Обязательно порекомендую».

Интерпретируя 11-балльную шкалу, респонденты, поставившие 9-10 баллов, считаются приверженцами компании (promoters), 7-8 баллов - пассивными клиентами, 0-6 баллов - неудовлетворенными клиентами, критиками (detractors). Чистый индекс промоутера рассчитывается как разность долей промоутеров и противников среди респондентов.

Мультиатрибутивная модель Мартина Фишбайна часто используется на практике и представляет собой модель, в которой потребности потребителя заменены на характеристики исследуемого объекта. Отношение потребителя к объекту рассматривается как сумма произведений мнения покупателя о характеристике продукта и оцениваемая нужда в данной характеристике товара для покупателя.

На основе предварительного анкетирования выявляются наиболее часто встречающиеся «критерии важности» (например, для вуза: имидж, качество образования, получение практических знаний, индивидуальный подход к обучению студентов, возможность изучения нескольких

иностранных языков, уровень компетенции преподавателей, степень сбалансированности учебной нагрузки, материально-техническая база, студенческая жизнь, уровень интегрированности вузов в международное образовательное пространство, бытовые условия жизни студентов и т.п.). Далее отобранные критерии используют в моделировании анкеты для опроса студентов как потребителей. Каждому респонденту предлагается расположить данные характеристики по степени убывания субъективной важности и затем отметить на порядковой шкале (от 0 до 10) свою субъективную удовлетворенность представленными характеристиками.

Модель потребительской удовлетворенности Нориаки Кано (называемая также «теория привлекательного качества») - метод, предложенный для управления качеством и маркетинга, используемый для измерения удовлетворенности клиента. Данная модель потребительской удовлетворенности различает шесть категорий свойств качества продукта или услуги. Первые три компонента модели напрямую связаны с понятием потребительской удовлетворенности (4-6 дополнительные блоки):

1. Базовые или ожидаемые факторы (Basic factors) - группа факторов, которые вызывают неудовлетворенность в случае их отсутствия, но сами по себе не создают удовлетворенности. Данные факторы соответствуют гигиеническим факторам двухфакторной теории мотивации Герцберга. В отношении данной группы потребители считают их обязательными. Относительно высшего образования к таким факторам можно отнести наличие материально-технической базы вуза, учебно-вспомогательной литературы и т.д.

2. Волнующие или воздействующие факторы (Excitement Factors) - группа факторов обратных базовым. Такие факторы существенно повышают удовлетворенность, но не влекут недовольства в случае их отсутствия. Волнующие факторы являются аналогом сюрприза и источником восхищения. Эти факторы смогут помочь компании выгодно и надлежащим образом позиционировать себя относительно конкурентов и привлечь потребителей. В отрасли образования это может быть индивидуальный подход к каждому обучению, наличие бесплатного wifi.

3. Факторы эффективности или ожидания (Performance Factors) - данные компоненты вызывают удовлетворенность, если они качественно реализованы, или влекут разочарование, если выполнены откровенно плохо. Наблюдается прямое и симметричное соотношение качества

исполнения и удовлетворенности. Данные факторы связаны с непосредственными потребностями клиентов, и качественная реализация их крайне важна для конкурентоспособности компании. Для учреждения образования данными факторами будут выступать высокий уровень компетентности преподавателей в своей научной сфере и др. значимые требования.

4. Индифферентные или косвенные атрибуты (Indifferent attributes) - те свойства, которые никаким образом не отражаются на удовлетворенности.

5. Сомнительные свойства или параметры «под вопросом» (Questionable attributes) - те свойства, которые нельзя понять, входят ли они в ожидания клиента или нет.

6. Обратные или изменяемые параметры (Reverse attributes) - это те свойства, которые клиент хотел бы изменить или ожидал нечто противоположное результату, который он получил.

Для использования модели Н. Кано разработал специальный опросник для определения свойств группы параметров. В результате заполнения опросников, где потребитель мог выбрать лишь один из вариантов ответа по специально подготовленным вопросам, делаются содержательные выводы о принадлежности параметра к группе. После определения свойств группы приоритизируются и выбираются факторы, работа над которыми будет приводить к повышению удовлетворенности и отсутствию неудовлетворенности. Для сформированных групп факторов может быть разработана система действий и стратегических преобразований с целью достижения и поддержания необходимого уровня удовлетворенности.

Наиболее известным и наиболее часто применяемым инструментом оценки удовлетворенности качеством услуг является маркетинговая методика SERVQUAL (от service quality - качество сервиса), предложенная в 1985 году группой американских исследователей из Техасского университета - Э. Парасураманом, Л. Берри и В. Цайтамл. Она разработана на основе серии фокус-групп и глубинных интервью с менеджерами компаний, работающих в сфере услуг. Данную методику неоднократно подвергали критике теоретики и исследователи-практики, однако SERVQUAL прочно укрепились в практике исследований.

SERVQUAL представляет собой анкету, которая была разработана на основе обобщения данных, собранных по пяти различным видам услуг, включающую 22 пары вопросов (для оценки качества образовательных услуг их 19) шкалы Лайкерта. Вопросы разрабатывались в соответствии с пятью основными параметрами (измерениями) качества услуг, к которым были отнесены [1, с. 31]:

- Надежность (Reliability), которая является наиболее важной характеристикой для потребителя услуги. Эта характеристика показывает, насколько аккуратно и надежно высшее учебное заведение оказывает образовательные услуги согласно заявленным ранее обещаниям и насколько ему можно доверять.

- Отзывчивость (Responsiveness) демонстрирует степень ответственности, возможность и обязательность персонала оказывать образовательную услугу, согласно договоренности, высокого качества и в установленные сроки.

- Защищенность (Security) - характеризует защищенность, конфиденциальность, безопасность и высокую культуру общения с персоналом высшего учебного заведения в процессе оказания им образовательных услуг. Эта характеристика в целом показывает степень рисков, которым подвергается пользователь при получении услуги.

- Адаптируемость (Empathy) характеризует возможность высшего учебного заведения ориентироваться на индивидуальные особенности пользователей образовательных услуг в части базовой подготовки пользователя, времени проведения занятий, их форм и инструментальных средств для реализации услуги.

- Инфраструктура (Tangibles) представляет собой физические объекты, оборудование, технологии и другие осязаемые атрибуты, включая персонал высшего учебного заведения, используемые им для оказания образовательной услуги.

Первая часть вопросов предназначена для выявления ожиданий потребителя в отношении определенной услуги, вторая - для определения уровня соответствующих качеств в услуге. Анализ качества услуги можно проводить как по каждому из пунктов отдельно, так и по интересующей группе пунктов, относящихся к одному из пяти критериев качества.

Однако, для измерения удовлетворенности недостаточно оценки только качества услуги. На данный момент попытки разработки

инструмента измерения удовлетворенности заключаются в дополнении модификаций SERVQUAL блоками оценки воспринимаемой ценности и дополнительных индикаторов удовлетворенности и, в целом, соответствуют процедуре, предложенной Ж.-Ж. Ламбенем. К дополнительным индикаторам обычно относятся: общая оценка удовлетворенности (которая впоследствии сравнивается с суммарными результатами по отдельным параметрам) и будущие намерения покупателя, такие, как готовность рекомендовать услуги друзьям и намерение отказаться от услуг данной компании. Кроме того, к ним необходимо добавить социо-демографические вопросы и вопросы по общей удовлетворенности.

Модификацией SERVQUAL является методика SERVPERF (Service performance - выполненное качество или уровень выполненного качества), предложенная самыми активными оппонентами SERVQUAL Дж. Крониным и С. Тэйлором в 1994 г. В его основу положена основная идея SERVQUAL, заключающаяся в использовании доминирующих характеристик и оценке их значений только для полученного качества, что позволяет получить адекватные результаты. Для оценки значений каждого из атрибутов SERVPERF также используют шкалу оценок Лайкерта. Концептуально под качеством оказанной образовательной услуги, равно как и любой другой услуги, понимается отношение, восприятие и ассоциации пользователя после оказания ему конкретной услуги.

На основе методологии SERVQUAL также было разработано инструментальное средство HEdPERF (Higher Education PERFormance), специально ориентированное на оценку качества образовательных услуг в высших учебных заведениях. Характерной особенностью HEdPERF является увеличение количества атрибутов до 41, на основании которых и вычисляется качество образовательных услуг. Данное инструментальное средство принимает во внимание не только академические аспекты образовательных услуг, но и всю инфраструктуру образовательной и студенческой среды. Авторы определили пять доминирующих характеристик, для оценки которых применяются численные значения 41 атрибута. Во многом эти характеристики повторяют пять доминирующих характеристик оригинального SERVQUAL и имеют следующее определение [1, с. 36]:

- Организация обучения (Academic dimension), которая включает организацию процесса обучения в высшем учебном заведении и степень профессионализма всех служб, участвующих в его реализации.

- Репутация (Reputation), характеризующая профессиональный имидж высшего учебного заведения.

- Доступность (Access dimension), характеризующая доступность высшего учебного заведения не только в смысле территориального расположения, но и в смысле информационной доступности и удобства общения со всеми службами заведения.

- Учебные программы (Programs issues), которые характеризуют образовательный уровень учебного заведения, широту предлагаемых специальностей и специализаций, их востребованность на рынке труда.

- Инфраструктура (Non-academic aspects) включает различные аспекты, являющиеся важными для реализации учебного процесса студентами, включая условия проживания, систему обеспечения питанием, возможности для отдыха и занятия спортом.

Практическое применение HEdPERF показало его эффективность для оценки качества образовательных услуг высших учебных заведений.

Инструментальным средством, разработанным специально для целей оценки качества дистанционных образовательных услуг, является DL-sQUAL. В своей работе Шайк и соавторы разработали оценочную шкалу качества для DL-sQUAL, которая учитывает психометрические особенности пользователей. Это является очень важным фактором для объективной оценки качества дистанционного образования, когда представления о результатах образовательной услуги формируются пользователем без активного контактного участия персонала образовательного учреждения. Результаты, полученные с использованием DL-sQUAL, активно используются администраторами дистанционных обучающих услуг для оценки ими слабых и сильных сторон предлагаемых услуг. Данные результаты позволяют идентифицировать специфические элементы сервиса, требующие улучшения, в том числе касающиеся персонала, участвующего в оказании услуг.

Таким образом, существует большое количество различных методик исследования удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг. Целесообразным видится создание различных конфигураций из различных методов, методик, процедур и технологий.

Выбор метода и методики исследования полностью зависит от целей и задач исследования, а также во многом обусловлен другими факторами, к примеру, финансовыми возможностями университета.

#### **Библиографический список**

1. Шевченко, А.В. Методы и средства оценки качества образовательных услуг в высших учебных заведениях [Текст]/ А.В. Шевченко// Информатизация образования. - 2010. - № 3. - С. 28-47.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ**

Е.И. Черкесова

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. В. Кузькино»  
с. Верхнее Кузькино, Российская Федерация*

К.И. Черкесова

*ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт  
искусств и культуры»  
г. Белгород, Российская Федерация*

В современной системе образования важность развития познавательного интереса младших школьников представляет большой интерес. В условиях модернизации образовательного процесса можно наблюдать постепенное угасание стремления учеников к самостоятельной деятельности. Зачастую прослеживается отсутствие стимула у учащихся к исследованию и познанию неизвестного.

Важным аспектом в развитии ученика начальных классов является формирование познавательного интереса. Основной упор необходимо делать на активизацию стремления школьника прохождения пути познания, а это возможно лишь при наличии заинтересованности и любопытства. Войти в мир творчества ребенок может через решение проблем и преодоление трудностей.

Для непосредственного развития познавательного интереса учеников необходимо в рамках учебных занятий смоделировать проблемную ситуацию и найти пути решения проблемы.

Существует ряд известных методик развития познавательного интереса. Среди них выделяется репродуктивный метод, сущность которого состоит в формировании навыков и умений применения полученных знаний. Эвристический метод заключается в подготовке учащихся к самостоятельной постановке и решению проблем. Проблемный метод направлен на раскрытие в изучаемом материале различных проблем и показ способов их решения. Организация усвоения информации обучающимися путем сообщения им учебного материала и обеспечение его успешного восприятия положено в основу объяснительно-иллюстративного метода.

При подробном рассмотрении проблемного метода обучения становится очевидным наличие противоречий между знаниями и отсутствием необходимых знаний при решении той или иной задачи. Необходимо четко понимать алгоритм прохождения пути от незнания к знанию. Для успешного усвоения материала учащимся необходимо провести самостоятельные поиски, связанные с исследованием. Таким образом возникает проблемная ситуация и требуется напряжение умственной деятельности для её решения.

Использование проблемного обучения позволяет сформировать интерес к предмету, привить навыки исследовательской работы и желание самостоятельно решать трудности, возникающие в процессе обучения.

Современные образовательные стандарты определяют основной целью формирование у ученика универсальных учебных действий (УУД), т.е. умений учиться посредством приобретения нового социального опыта.

В качестве примера можно рассмотреть формирование УУД на уроке русского языка. Условно можно классифицировать УУД на предметные, метапредметные, коммуникативные и личностные. В качестве предметных универсальных действий выделяется умение видеть орфограмму, умение применять знания об особенностях проверочных слов и способах проверки, развитие орфографической зоркости.

Метапредметные универсальные учебные действия направлены на развитие внимания, мышления и речи. Умение выдвигать гипотезы и подводить их под понятие, а также умение контролировать и корректировать свою работу являются важным аспектом в овладении метапредметными УУД.

В основу коммуникативных учебных действий положено умение строить работу с партнерами, а также правильно формулировать свои мысли и ставить вопросы. К личностным УУД целесообразно отнести умение оценивать свою работу и работу товарища, способность находить и видеть причину успеха работы.

Урок, в основу которого положено моделирование проблемной ситуации, должен состоять из ряда этапов, последовательно сменяющих друг друга. Мобилизующий этап призван замотивировать школьника к учебной деятельности. Следующим этапом выступает актуализация и фиксирование индивидуальных затруднений в проблемных действиях. В рамках этого этапа основная цель состоит в подготовке мышления учащихся к учебной деятельности по шагам и фиксация индивидуальных затруднений.

Третьим этапом является непосредственное создание проблемной ситуации и общая постановка проблемы урока. Процесс решения проблемы определяет четвертый этап урока. На данном этапе школьники самостоятельно или с помощью учителя предлагают варианты решения поставленной проблемной ситуации и применяют их на практике. Заключительным этапом является доказательство правильности решения и подведение итогов. В рамках заключительного этапа учениками делаются соответствующие выводы и умозаключения.

Рассмотренная классификация является условной, так как при использовании проблемного обучения необходимо учитывать специфику преподаваемой дисциплины.

Преимущество технологии проблемного обучения очевидно, так как создается возможность для развития внимания, активизации мышления и познавательной деятельности ученика. Наряду с этим развивается нестандартность мышления, критичность и самокритичность, растет самостоятельность ребенка. Следует отметить и тот факт, что технология проблемного обучения способствует формированию универсальных учебных действий и, как следствие, обеспечивает прочность приобретаемых знаний. Очевидно, что данная технология соответствует современным целям образования и требованиям современных образовательных стандартов для подготовки подрастающего поколения.

### **Библиографический список**

1. Матюшкин, А.М. Актуальные вопросы проблемного обучения [Текст]/ А.М. Матюшкин// Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. - М.: «Просвещение», 2008. - С. 186-203.
2. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей [Текст]/ М.И. Махмутов. - М.: «Просвещение», 2011. - 240 с.
3. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст]/ А.В. Хуторской. - М.: Изд-во МГУ, 2013. - 416 с.

## **О ПРОБЛЕМАХ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

К.И. Черкесова

*ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт  
искусств и культуры»*

*г. Белгород, Российская Федерация*

Е.И. Черкесова

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с. В. Кузькино»  
с. Верхнее Кузькино, Российская Федерация*

Вопрос автоматизации деятельности учреждений высшего и среднего образования в последнее время стоит остро. В области формирования технологической среды информационных систем множатся варианты решений, связанных с расширением мирового рынка средств информатизации. Под пристальным анализом находятся вычислительная, периферийная, специальная и коммуникационная техника, а также программные, информационные и сервисные средства.

Имея в виду не только проектные работы создания информационной системы, а также решения, которые принимает менеджер в качестве представителя заказчика, исполнение технического задания может быть возложено на специализированное предприятие.

Важными остаются вопросы необходимости стремления к использованию только новейших средств информатизации, но при этом возможен риск из-за их незавершенности; вопросы выбора степени децентрализации информационной системы; вопросы постановки главного критерия при выборе поставщика. Также нельзя не отметить вопрос недоверия к принимаемым международным нормам, в том числе к тем,

которые только начинают вводиться, так как предпочтения отдаются нормативам одного определенного изготовителя [1].

Ввиду этого можно сделать вывод о том, что степень децентрализации информационной системы будет выбрана аналогично степени децентрализации других функций образовательного учреждения. В свою очередь поставщик будет определен, исходя из общих представлений о путях решения основных задач, стоящих перед учебным заведением.

Опыт, накопленный в этой сфере как организациями, так и экспертами, в каждом отдельном случае требует детального системного анализа.

При формировании технологической среды многих информационных систем с использованием персональных компьютеров прочно себя зарекомендовал следующий принцип: в течение рассматриваемого стратегического периода стремление учреждений иметь единый технологический парк, чтобы использовать его внутренние и внешние преимущества, такие, как надзор, обучение, условия при покупке, солидное сопровождение [2].

Стремления учебных заведений к независимости от связи только с одними и теми же изготовителями усилились ввиду углубления и укрепления нормирования и стандартизации со стороны поставщиков таких средств автоматизации, как программное и аппаратное обеспечение.

Это теперь стало вполне возможно, так как поставщики на рынке как аппаратного, так и программного обеспечения, по крайней мере, в некоторых областях, согласовали целый ряд стандартов, так что для образовательных организаций возникла определенная свобода при решении задачи выбора тех или иных средств.

Благодаря стандартам открытых систем имеющейся степени свободы уже не достаточно. Становятся необходимыми дополнительное изучение рынка, беседы с поставщиками, сбор опыта как собственного образовательного учреждения, так и других пользователей. Эти методы необходимо превратить в практические решения по выбору средств информатизации [3].

Необходим регулярный анализ степени обеспечения тех или иных услуг своими силами, а также силами внешних исполнителей.

Замена технических и программных средств может потребоваться

при анализе показателей хозяйственной деятельности.

Для достижения фирмой стратегической цели играть передовую роль в области информационных систем, информационных технологий и объектов информатизации следует создать испытательное поле для снижения степени риска при выработке стратегических решений. Здесь будут предварительно проверяться решения, принимаемые в этой сфере, для того чтобы своевременно выявить всевозможные промахи и не допустить ощутимые потери предприятия.

#### **Библиографический список**

1. Башмаков, А.В. Принципы и технологические основы создания открытых информационно-образовательных сред [Текст]/ А.В. Башмаков, В.П. Старых. - М.: Бином. Лаборатория знаний, 2010 г. - 305 с.
2. Ипатова, Э.Г. Методологии и технологии системного проектирования информационных систем [Текст]/ Э.Г. Ипатова, Ю.Н. Ипатов. - М.: Флинта, 2012. - 256 с.
3. Мозговая, А.Н. Риск в социальном пространстве [Текст]/ А.Н. Мозговая. - М.: Институт социологии РАН, 2013 г. - 348 с.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ, КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА АГРОИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ**

Т.В. Шершнёва

*УО «Белорусский государственный аграрный  
технический университет»  
г. Минск, Республика Беларусь*

Проблема мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов - одна из важнейших и острых проблем высшей школы, так как успешность любой деятельности во многом определяется мотивами, побуждающими к ее выполнению. Мотивация как система устойчивых мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности, является ведущим фактором регуляции деятельности, в том числе и процесса формирования будущего специалиста агроинженерного профиля. Учебно-профессиональная мотивация представляет собой особый вид мотивации и определяется рядом специфических для этой деятельности факторов: образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная

деятельность; организацией образовательного процесса; субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, уровень психологического развития, уровень притязаний, особенности самооценки, способности, межличностное взаимодействие в учебной группе и др.); субъективными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к обучающемуся и к педагогической деятельности; спецификой учебных дисциплин.

Учебная мотивация характеризуется сложной структурой, ее исследованию посвящены исследования Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, П.М. Якобсона и др. [1; 2]. При этом выделяются различные мотивы обучения, что во многом зависит от методологической основы и ракурса изучения этой проблемы, а также от произошедших за последние годы социально-экономических и политических изменений на постсоветском пространстве.

В настоящий момент большое количество молодых людей изъявляет желание и имеет возможность получить высшее образование. Однако мотивация поступления в вуз у студентов различается. Анализируя мотивы поступления в вузы аграрного профиля, приходится отмечать, что часто невысокий проходной балл является едва ли не ведущим при выборе специальности, внешняя (неспецифическая) мотивация преобладает, многие студенты, проведя в стенах вуза некоторое время, испытывают неудовлетворенность и разочарование, считают неверным выбор специальности, факультета, вуза и жизненного пути в целом. Это определило выбор цели нашего исследования: изучение особенностей мотивации обучения студентов в аграрном вузе. Эмпирической базой исследования выступил Белорусский государственный аграрный технический университет. Всего в исследовании приняло участие 296 испытуемых: 142 студента первого и второго курсов очной формы обучения и 154 студента заочной формы обучения. Возраст испытуемых - от 18 до 23 лет. На первом этапе исследования был осуществлен опрос, в ходе которого выявлялись мотивы поступления в университет (стать высококвалифицированным специалистом; получить диплом; приобрести глубокие и прочные знания; по примеру друзей; обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности; добиться одобрения родителей и окружающих; удовлетворить познавательные потребности и т.д.). Диагностика особенностей мотивации обучения проводилась при помощи

методики «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной и методики для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой).

Проведенный опрос показал, что основными мотивами поступления студентов БГАТУ в вуз являлись: легкость поступления (50,3% опрошенных); большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения (45,3% испытуемых); получение диплома о высшем образовании (37,8% респондентов); соответствие профессии интересам и склонностям (28,4% студентов); пример друзей (25,7% испытуемых); возможности творческой самореализации (20,6% респондентов); совет родителей и других родственников (19,4%); возможность в будущем хорошо зарабатывать (17,2% респондентов) и др. результаты позволяют сделать вывод о достаточно осознанном и самостоятельном выборе, однако недостаточно учитывающем интересы и склонности.

Результаты диагностики с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной показали, что у большинства студентов доминируют мотивы получения диплома (42,6% респондентов) и приобретения знаний (40,4% испытуемых). К сожалению, приходится констатировать, что стремление овладеть профессией является наименее значимым в структуре учебно-профессиональной мотивации студентов БГАТУ (17%).

Мотивация обучения в вузе существенно различается у студентов очной и заочной форм обучения. У студентов очной формы обучения преобладают мотивы приобретения знаний (48,9% испытуемых). У 34,5% студентов дневного отделения ведущим мотивом обучения в вузе выступил мотив получения диплома о высшем образовании, а именно: стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов. Мотив овладения профессией доминирует у 16,6% респондентов, что свидетельствует о том, что у большинства студентов очной формы обучения в недостаточной степени выражено стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества. Это, на наш взгляд, связано с недостаточной осведомленностью студентов первого года обучения о специфике будущей профессиональной деятельности и отсутствии опыта работы в сфере АПК.

У студентов заочной формы обучения преобладает мотив получения диплома о высшем образовании (50,6% испытуемых), заинтересованность

в приобретении знаний выявили лишь 31,8% опрошенных студентов, мотив овладения профессией доминирует у 17,6% респондентов. Эти результаты могут быть объяснены тем, что многие принявшие участие в исследовании студенты заочной формы обучения уже имеют среднее специальное образование по профилю избранной профессии, часто руководство на предприятиях обязывает своих сотрудников получить высшее образование, либо предлагает освободить занимаемую должность без наличия такового. Многие признаются, что решили получить диплом о высшем образовании «на всякий случай». Последнее свидетельствует о девальвации высшего образования. Ценностью становятся не знания, образование, а документ. Студенты, имеющие слабо выраженную мотивацию к овладению профессией, как показывает практика, испытывают трудности в процессе обучения, многие вынуждены рано или поздно отказаться от обучения. Те же студенты, которые несмотря ни на что все же завершают обучение, в дальнейшем предпочитают работать в совершенно иных профессиональных сферах.

Результаты диагностики учебной мотивации студентов с помощью методики А.А. Реана и В.А. Якунина, модифицированной Н.Ц. Бадмаевой, позволили сделать следующие выводы. У принявших участие в исследовании студентов преобладают коммуникативные мотивы учебной деятельности (24%), следовательно, многие студенты склонны рассматривать период обучения в университете как возможность общения, приобретения новых знакомств, расширения круга друзей. Безусловно, главная цель учебно-профессиональной деятельности состоит не в этом.

На втором месте по степени значимости в исследуемой выборке оказались мотивы престижа (21%), что свидетельствует о том, что несмотря на имеющиеся у студентов сомнения в правильности осуществленного выбора вуза и специальности, многие из них ориентированы на достижение поставленной цели получения высшего образования.

На третьем месте по степени значимости оказались мотивы творческой самореализации (19,5%), далее - мотивы избегания (16,5%). На пятом месте - профессиональные мотивы (8,8%), еще ниже - социальные (6,8%), и, наконец, на последнем месте оказались мотивы учебно-познавательные (3,4%). То, что учебно-познавательные мотивы заняли последнюю позицию в рейтинге - лишь отражение той картины, которую

приходится наблюдать многим преподавателям, работающим как со студентами очной формы обучения, так и заочной. Студенты не считают необходимым систематически готовиться к занятиям, ссылаясь на нехватку времени, «загруженность» по многим предметам, «неважность» отдельных дисциплин, изучаемых на первых курсах, недоступность информации и т.п. Многие студенты абсолютно безразличны к результатам своей учебно-профессиональной деятельности, движимые лишь мотивом получения диплома о высшем образовании.

Корреляционный анализ данных позволил установить некоторые статистически значимые взаимосвязи ( $p \leq 0,05$ ) между различными мотивами в мотивационной системе, определяющей характер учебно-профессиональной деятельности студентов БГАТУ. При доминировании мотива получения диплома уменьшается вероятность доминирования мотива приобретения знаний, учебно-познавательных и профессиональных мотивов. Объяснить данный факт можно следующим образом: данная группа студентов конечной целью своего обучения видит лишь получение диплома, их не интересуют знания и умения, которые можно приобрести в процессе обучения, а также уровень сформированности профессионально значимых для будущей профессиональной деятельности качеств. Прямые корреляционные связи обнаружены между мотивом овладения профессией и мотивом приобретения знаний, а также мотивом творческой самореализации, т.е. если доминирующим для студента выступает мотив овладения профессией, то он стремится к приобретению знаний, навыков и умений, необходимых ему в будущем для успешной самореализации, поиску новых, нестандартных решений профессиональных задач и проблем, личностному и профессиональному росту. Остальные выявленные корреляционные зависимости в соответствии с критическим значением коэффициента корреляции  $r$ -Пирсона (при объеме выборки 296 и уровне статистической значимости  $p \leq 0,05$ ) не являются достаточно выраженными, поэтому ими можно пренебречь.

Для обеспечения успешности процесса профессионального обучения в высших учебных заведениях и повышения качества подготовки специалистов необходимо учитывать характер учебно-профессиональной мотивации студентов. Выявление доминирующих мотивов в структуре мотивации позволяет планировать коррекционную работу по развитию

внутренних мотивов учебной деятельности и тем самым влиять на процесс профессионального становления будущих агроинженеров.

Условия, способствующие формированию у студентов учебно-познавательных мотивов известны: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; нетрадиционные формы проведения лекционных занятий; профессиональная направленность в учебной деятельности; использование заданий, создающих проблемные ситуации, требующие активной поисковой деятельности и позволяющие проявить творческие способности. На формирование мотивов учения оказывает влияние стиль педагогической деятельности и общения преподавателя со студентами. Авторитарный стиль формирует «внешнюю» мотивацию учения, мотив «избегания неудачи», задерживает формирование «внутренней» мотивации. Демократический стиль педагога, наоборот, способствует «внутренней» мотивации; а попустительский (либеральный) стиль снижает мотивацию учения и формирует мотив «надежды на успех».

На формирование мотивации существенное влияние оказывают взаимоотношения в группе, социально-психологический климат. Психологическая служба вуза и кураторы учебных групп должны осуществлять целенаправленную и систематическую работу по оптимизации взаимоотношений в группе, профилактике конфликтов, развитию групповых норм и ценностей. Однако нужно признать и тот факт, что формирование у современного специалиста с высшим образованием навыков и умений работать в коллективе (команде), эффективно выстраивать межличностные отношения, предупреждать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации стали обязательным компонентом профессиональной подготовки специалиста для любой сферы деятельности, органичной частью информационного обеспечения процесса его становления. Содержание учебных планов, программ также дает возможность продолжать целенаправленную работу по формированию учебной мотивации, развитию психологической культуры специалиста, необходимой для эффективного построения деловой коммуникации.

Дисциплина «Культура профессионального общения» в 2013 году была включена в качестве специализированного модуля по выбору студента в учебный план УО «Белорусский государственный аграрный

технический университет» по специальности 1-54 01 01-06 метрология, стандартизация и сертификация (аграрно-промышленный комплекс). Целью дисциплины является формирование знаний и умений эффективного коммуникативного поведения в профессиональной деятельности будущего специалиста АПК. Задачами дисциплины является анализ феноменологических характеристик профессионального общения, психологических механизмов эффективной организации коммуникативного процесса; изучение основных этических требований общей и деловой культуры общения, правил самопрезентации; а также создание предпосылок для активного практического применения изученных профессионально-психологических закономерностей деловой коммуникации в рамках получаемой студентами специальности для успешной реализации своего творческого потенциала. Особенностью учебной дисциплины «Культура профессионального общения» является прикладной характер ее содержания, направленного на формирование психологических навыков и умений в сфере профессионального общения: из общего количества 36 аудиторных часов, отводимых на ее изучение, 18 часов составляют практические занятия. В процессе преподавания используются методы проблемного обучения, дискуссии, «мозговой штурм», деловые, имитационные игры, учебный тренинг.

Изучение дисциплины «Культура профессионального общения» позволяет сформировать у будущих специалистов АПК знания технологий, правил и этических норм профессионального общения; правил организации рабочего пространства для индивидуальной работы и профессионального общения; способов предупреждения и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций; техники преодоления затруднений, возникающих в процессе профессионального общения; приемов оказания влияния на партнеров по общению. В результате изучения данной дисциплины у студентов формируются умения осуществлять анализ психологических и этических аспектов профессионального общения с точки зрения обеспечения его эффективности; использовать на практике психологические процедуры, приемы, технологии, повышающие эффективность профессионального общения, соблюдая при этом нормы и правила делового этикета; анализировать психологические особенности партнеров по общению с целью построения эффективного взаимодействия; выявлять причины

затруднений в деловом общении и правильно выбирать соответствующие стратегии поведения; развивать необходимые коммуникативные качества и справляться со стрессом. Упражнения по развитию способности к рефлексии, являющейся одним из компонентов психологической культуры, дают возможность осознания целей и результатов своей профессиональной деятельности, а также себя как субъекта этой деятельности.

Высокие результаты учебно-профессиональной деятельности студентов и активное участие в общественной жизни вуза позволит обеспечить качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, заинтересованных в результатах своего труда, мобильных и уверенных в себе, успешно реализующих свой творческий потенциал, способных принимать самостоятельные решения в различных нестандартных ситуациях.

В условиях образовательного учреждения недостаточную выраженность мотивации к овладению профессией, обусловленную возможной случайностью и недостаточной осознанностью ее выбора, невысоким престижем профессии агрария, можно частично компенсировать в процессе обучения за счет оптимизации учебно-воспитательного процесса, внедрения инновационных методов обучения, совершенствование форм и методов проводимой профориентационной работы среди выпускников школ, абитуриентов, а также демонстрации прикладной значимости предлагаемых вузом специальностей.

#### **Библиографический список**

1. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов: учеб. Пособие [Текст]/ Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. - М.: Логос, 2006. - 184 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]/ Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2003. - 960 с.

# **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Г.Р. Шпиталевская

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*

*имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Понятие готовности будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников, под которым мы понимаем интегративную совокупность личностных, культурологических и профессиональных качеств учителя, охватывающих мотивационный, смысловой и технологически-рефлексивный компоненты педагогической деятельности, которая дает ему возможность успешно реализовывать цель формирования общекультурной компетентности обучающихся, является одной из целей профессиональной подготовки студентов специальности «Начальное образование». Определение этого понятия позволяет перейти к проектированию дидактических средств, которые обеспечивают эффективность этого процесса.

Использование термина «средство» в философской, психологической и педагогической литературе неоднозначное. Относительно этого понятия ряд авторов (Ю. К. Бабанский, Ч. Куписевич, Н. Е. Мойсеюк, В. Оконь, В. А. Онищук, М. Н. Скаткин, М. М. Фицула) рассматривают средства обучения как материалы и механизмы учебного процесса, благодаря которым более успешно и за более короткое время усваиваются знания и умения.

В педагогических исследованиях авторы рассматривают различные средства обучения, которые используются в процессе подготовки будущих учителей:

- 1) дидактическую игру (Л. С. Выготский, А. С. Золотнякова, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, В. И. Лозовая, Л. А. Петровская, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Т. С. Яценко и др.);

- 2) учебные задачи и учебные ситуации (Г. А. Балл, С. М. Годник, Л. Л. Додон, Л. В. Кондрашова, М. М. Поташник, Л. Ф. Спирин, Л. М. Фридман, И. С. Якиманская и др.);
- 3) программно-педагогические средства (Г. А. Звенигородский, Е. И. Машбиц, В. М. Монахов, И. В. Роберт и др.);
- 4) учебные проекты (М. В. Елькин, И. А. Колесникова, И. И. Коновальчук, О. В. Оноприенко, Т. Ю. Подобедова, В. В. Рыбалка, М. Г. Чобитько, И. В. Шапошникова и др.).

Вышеупомянутые подходы к определению средств обучения позволяют сделать вывод о том, что в педагогике еще не выработано единого определения понятия «средство обучения». Следует отметить, что эта категория рассматривается в узком и широком понимании. В узком смысле средство обучения - это материальный объект и механизм деятельности. В этом случае функция обучения выступает как дидактичная единица. А в широком значении - речь идет обо всем процессе обучения: формах и методах деятельности, эмоциональной атмосфере и личности педагога, содержании образования, вспомогательных орудиях, технике и др. И в этом понимании средство обучения выступает как компонент педагогического процесса.

Мы определяли ранговое место отмеченных средств обучения, которое свидетельствуют о том, что преподаватели высшей школы опираются на различные средства обучения. Как преподаватели, так и студенты на первую ранговую позицию ставят учебные задачи и учебные ситуации, на вторую - дидактическую игру, на третью - программно-педагогические средства. Охарактеризуем средства обучения по степени роста ранга их использования в массовом опыте.

Понятие «*учебная задача*» - основное для дидактики и педагогической психологии. Именно «задача» принадлежит к общенаучным понятиям, она используется в разных науках, однако именно ее трактовка, анализ структуры, функций и тому подобное отличается с точки зрения ученых и методистов. Следовательно, задачи - это не только средство обучения, но и предмет психолого-педагогических исследований.

Учебной задачей Е. И. Машбиц считает любую задачу, которую ставит педагог перед обучающимися (или которую ставит перед собой сам обучающийся), если она направлена на достижение учебных целей. В каждой учебной задаче исследователь выделяет: 1) требования,

выполнение которых обеспечивает правильное решение; 2) объекты, которые определяются условиями задачи; 3) их функции; 4) указания о способах и средствах решения [4, с. 87]. Широкое распространение получила трактовка понятия «учебная задача», предложенная Д. Б. Элькониным, в которой он противопоставляет учебную задачу практической. Первая направлена на усвоение определенного способа действия, а вторая (конкретно-практическая) - на получение результата, который содержится в условии задачи (например, определить что-то, довести что-то). Основное отличие учебной задачи от других задач заключается в том, что «ее цель и результат заключаются в изменении субъекта, который действует сам, в овладении им некоторым значением, способами действия, умениями развивать свои личностные качества, а не в изменении предметов, с которыми субъект действует» [6, с. 36]. Г.А. Балл соотносит понятие «учебная задача» с понятием учебной деятельности, под которой он понимает деятельность, основная функция которой заключается в овладении средствами других деятельностей. Исходя из приведенного определения, автор выделяет две категории действий и задач. К первой категории относятся действия, которые составляют учебную деятельность (учебные действия), и задачи, на решение которых они направлены (учебные задачи). Вторую категорию образуют действия, которые субъект должен научиться осуществлять (критериальные действия), и задачи, которые он должен научиться решать (критериальные задачи) [1, с. 23].

Для нашего исследования существенным является то, что является собой задача в структуре учебно-профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов. Если рассматривать задачу в аспекте конкретной учебной деятельности (система «обучающийся - задача»), то она выступает как средство ее осуществления. Если же ее рассматривать в пределах обучения (система «учитель - задача»), то она становится средством управления учебной деятельностью.

Анализ различных средств обучения позволил сделать вывод, что организация подготовки будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности, целью которой является овладение структурой и содержанием данной деятельности, будет происходить более успешно в том случае, если изучаемый материал представлен в виде совокупности учебных задач. В работах Г. А. Балла,

Г. С. Костюка, И. Я. Лернера, Е. И. Машбица обосновано, что задача составляет основное структурное звено любой деятельности. Поэтому мы допускаем, что каждое занятие в процессе подготовки студентов к формированию общекультурной компетентности младших школьников должно быть совокупностью целесообразных и целенаправленных учебных задач, которые моделируют деятельность учителя по формированию общекультурной компетентности. В процессе решения учебных задач у будущих учителей формируются необходимые знания и умения, а также развиваются те личностные качества, которые обеспечивают принятие, ориентирование и успешное выполнение данной деятельности. Решая учебные задачи, студенты осознают, что их знания и умения найдут свое применение в последующем образовании или практической деятельности.

Под *программно-педагогическим средством (ППС)* понимается прикладная программа, предназначенная для организации и поддержки учебного диалога пользователя с компьютером. Функциональное назначение программно-педагогических средств - предоставлять учебную информацию и направлять обучение.

И.В. Роберт в своих работах определяет программно-педагогические средства, используемые в процессе обучения, как программные средства учебного назначения и определяет этот термин как «... программно-педагогические средства, в которых отражается некоторая предметная отрасль, в той или другой мере реализуется технология ее изучения, обеспечиваются условия для осуществления разнообразных видов учебной деятельности» [5, с. 183].

Использование программно-педагогических средств создает условия для эффективной реализации ряда целей, достижение которых обеспечивает процесс становления мотивационного и смыслового компонентов готовности к формированию общекультурной компетентности школьников. К ним относятся: моделирование и имитация объектов, которые изучаются или исследуются, процессов или явлений; усиление мотивации формирования у младших школьников общекультурной компетентности; формирование умения принимать рациональные решения или вариативное решение в сложной нетипичной ситуации.

*Дидактическая игра* является эффективным методом обучения и обладает уникальной особенностью воспроизводить реальную практическую деятельность в той или иной модели. Игровая деятельность - это воссоздание студентами в условной форме и с учебной целью реальной педагогической деятельности.

Игровое моделирование профессиональных ситуаций дает возможность материализовать и объективировать разные аспекты будущей профессиональной деятельности студентов. В игре моделируются профессионально педагогические ситуации, имитируются свойства, качества, состояния студентов, проявляются способности, необходимые будущим педагогам для успешного выполнения профессиональных функций. Включение имитационно-ролевых форм в учебный процесс стимулирует умственную деятельность, творческое усвоение предметных знаний, умений и навыков, развивает мышление, инициативу, смекалку студентов.

В качестве вспомогательного средства, которое обеспечивает становление технологически-рефлексивного компонента готовности студентов - будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников могут быть использованы учебные проекты.

*Учебный проект* - учебно-практическое задание, которое активизирует деятельность обучающихся, в результате которой ими создается продукт, владеющий субъективной, а иногда и объективной новизной.

Основная цель использования проектов в учебном процессе высшего учебного заведения - интегрировать профессиональную подготовку студентов по разным учебным дисциплинам для установления более крепких межпредметных связей, а также для более тесного взаимодействия теории с практикой в педагогической деятельности. Н. А. Глузман методическую ценность метода проектов считает в использовании самостоятельной проектировочной деятельности студентов как основного средства их профессионального развития [2, с. 276].

В кандидатском исследовании О.Г. Коханко процесс формирования комплексных умений рассматривается как целостная система обучения студентов специальности «Начальное образование» этому виду деятельности и состоит из этапа (этап ознакомления студентов с

проективной деятельностью учителя) *пропедевтики* и трех основных этапов: *дидактического* (этап дидактического проектирования урока на принципах матрично-модульного подхода), *методического* (этап методического проектирования урока на принципах матрично-модульного подхода) и *интеграционного* (этап комплексной реализации проекта урока и самоусовершенствования проективной деятельности) [3, с. 11].

Таким образом, рассмотрено понятие дидактических средств обучения, охарактеризованы разные средства обучения, которые использованы в процессе подготовки будущих учителей начальных классов к формированию у младших школьников общекультурной компетентности. При проектировании дидактических средств как основное средство выбирается учебная задача. Вместе с этим используются и другие дидактические средства, такие, как программно-педагогические, дидактические игры, учебные проекты, которые обеспечивают становление готовности будущих учителей начальных классов к формированию общекультурной компетентности младших школьников.

#### **Библиографический список**

1. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект [Текст]/ Г.А. Балл. - М.: Педагогика, 1990. - 184 с.
2. Глузман, Н.А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів: монографія [Текст]/ Н.А. Глузман. - К.: „ВИЩА ШКОЛА - XXI”, 2010. - 407 с.
3. Коханко, О.Г. Формування у студентів знань і вмінь проектування уроку на засадах матрично-модульного підходу: Автореферат дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.09 - теорія навчання [Текст]/ О.Г. Коханко. - Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2009. - 24 с.
4. Машбиц, Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения [Текст]/ Е.И. Машбиц. - М.: Педагогика, 1988. - 192 с.
5. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования [Текст]/ И.В. Роберт. - М.: Школа-Пресс, 1994. - 205 с.
6. Эльконин, Д. Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения [Текст]/ Д.Б. Эльконин// Возрастные возможности усвоения знаний (младшие классы школы). - М., 1966. - С. 13-53.

## РАЗДЕЛ 2. ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА

### ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.Ю. Антонович

*УО «Белорусский государственный экономический университет»*

*г. Минск, Республика Беларусь*

Современная концепция модернизации языкового образования подчеркивает необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Структура целей изучения учебных предметов построена с учетом необходимости всестороннего развития личности обучающегося и включает освоение знаний, овладение умениями, воспитание, развитие и практическое применение приобретенных знаний и умений [2, с. 2].

Вопрос о взаимосвязи обучения и психического развития учащихся существовал всегда. Л.С. Выготский отмечал: «... обучение не есть развитие, но, правильное организованное, оно ведет за собой ... умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Всякое обучение является источником развития, вызывающим к жизни ряд таких процессов, которые без него вообще возникнуть не могут... хотя обучение и связано непосредственно с ... развитием, тем не менее, они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу. Развитие ребенка никогда не следует, как тень - за школьным обучением. ... между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости...» [1, с. 388-390]. Развитие является не только результатом обучения, но и оно само открывает новые возможности для дальнейшего обучения.

Существует множество подходов в исследовании личности и ее развития. Если исходить из целостного подхода к личности обучающегося, то можно выделить следующие стороны процесса психического развития

личности: 1) развитие психических процессов (познавательные, психической регуляции, коммуникативные); 2) развитие психических состояний личности (эмоциональные, тензионные и пр.); 3) развитие психических свойств личности (характер, способности, направленность).

Обучение иностранному языку не только является средством расширения кругозора и основой иноязычной речевой деятельности, но и может быть действенным фактором всестороннего психического развития обучающегося. Традиционно в психологии понятие «речь» как психический познавательный процесс рассматривается в тесной связи с языком, общением и мышлением. И.М. Румянцева рассматривает процесс обучения речи в единстве всех ее сторон - языковой, психической, физиологической, деятельностной. Румянцева И.М. отмечает, что формирование речи зависит от развития всех без исключения психических процессов, как когнитивных, так и эмоциональных, причем, эти процессы являются не только взаимопроникающими, но и непременно речевыми составляющими. Воздействуя на речь, мы можем воздействовать на психические процессы личности обучающегося и, наоборот, развивая психические процессы, мы положительно влияем на процесс речевформирования и речепорождения, т.е. овладения иноязычной речью [3, с. 10].

В данной статье остановимся на упражнениях, связанных с когнитивной деятельностью учащихся.

После прохождения любой темы можно провести игру «Правда - неправда». Класс делится на две группы, каждая из которых придумывает высказывания по теме для другой команды. Правдивые высказывания можно подтвердить или объяснить, а неверные - исправить. Преподаватель фиксирует правильные ответы обеих команд и объявляет победителя с последующим поощрением. Игра развивает внимание, логическое мышление, память. Аналогично можно провести игру «Бывает - не бывает», например, по теме «Экологические проблемы», «Что такое экономика?»

При прохождении темы «Экологические проблемы» студентам предлагается построить цепочку причинно-следственных отношений касательно различных экологических проблем. Это упражнение позволяет не только «прокрутить» учебный материал, но и осознать серьезность данных проблем.

Анализ причинно-следственных связей присутствует и при обсуждении темы «Современная американская семья». Студенты анализируют причины изменений и возможные последствия этих изменений, которые в свою орбиту втягивают и социально-экономические аспекты, и психологические.

При прохождении темы «Изобретатели и изобретения» студентам предлагается придумать свой несуществующий ранее механизм или вещество. Упражнение способствует развитию фантазии, мышления и созданию положительной эмоциональной атмосферы.

Для облегчения запоминания материала студенты составляют таблицы, схемы, а также представляют материал в форме рисунков и символов.

Большое внимание на уроках отводится чтению текстов на основе когнитивного подхода. Когнитивный подход рассматривает чтение как процесс узнавания, интерпретации и восприятия печатного и письменного материала. Понимание подразумевает раскрытие смысла текста и сознательные стратегии, ведущие к этому. Поэтому задания включают три группы упражнений на узнавание и воспроизведение информации из текста (вспомните имена и основные события, факты из текста, а также причины этих событий), интерпретация (подумайте, какую информацию следовало бы включить, чтобы сделать текст более интересным или информативным, какова главная идея, мораль текста?), оценка текста (подразумевает суждения о содержании текста через сравнение его с информацией, предложенной преподавателем, либо со своим собственным опытом, знаниями, ценностями, имеющими отношение к содержанию текста). Предлагаются также задания на рассмотрение стилистических приемов, образности, личное впечатление [5, с. 13-14].

На определенном этапе развития - это может быть подростковый возраст и даже более юный возраст - своими когнитивными процессами может управлять сам обучаемый. В этой связи надо ввести понятие «когнитивной культуры». Ее можно определить как совокупность полезных, рациональных целей, норм и правил познавательной деятельности, а также стратегий, тактик и отдельных действий данной деятельности, позволяющих удовлетворить потребность в такой ценности как знание. Когнитивная культура подразумевает возможность управлять своим мышлением, или формировать» сильное мышление, являющееся

сложным и многоуровневым образованием человеческой психики, так как включает, помимо знания методик мышления и глубоких знаний, хорошую память, воображение, внимание, смекалку и волевые качества» [4, с. 8].

Среди методик мышления известны такие, как развитие диалектического мышления, системного, функционального, логического. П. Амнуэль предлагает следующие методики генерирования фантастических идей: приемы (увеличение-уменьшение, изменение законов природы), оператор РВС (размер, вес, стоимость - это метод решения задач путем мысленного изменения от 0 до бесконечности размеров, веса или стоимости частей, входящих в задачу), метод ассоциаций, метод фокальных объектов, мозговой штурм и другие.

На уроках иностранного языка широко используется «Мозговой штурм» при обсуждении любой проблемы и темы.

Для того чтобы помочь студентам сконцентрировать внимание на статье, им предлагаются следующие вопросы: что здесь является новым для вас? Что является известным? Интересна статья или нет? Почему? С чем согласны? С чем не согласны? Верите ли всему, что написано? Актуальна ли данная тема или информация для вашей страны? Данные вопросы имеют практически универсальный характер, применимы почти к любому тексту, повышают мотивацию и значительно облегчают усвоение языкового материала.

Когнитивная культура способствует развитию критического мышления, памяти, воображения, самоорганизации, самовыражения, прогнозирования. В отечественной и зарубежной науке накоплен достаточный опыт теоретической и практической деятельности, чтобы сделать формирование сильного мышления краеугольным камнем учебных программ.

#### **Библиографический список**

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст]/ Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1991.
2. Голушкова, Н.М. Развитие психических аспектов личности учащихся на уроках ИЯ [Текст]/ Н.М. Голушкова// Иностранные языки в школе. - 2008. - № 2. - С. 2-8.
3. Румянцева, И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология [Текст]/ И.М. Румянцева. - М.: ПЕР СЭ. Логос, 2004.
4. Тамберг, Ю.Г. Как научить ребенка думать: Учебное пособие [Текст]/ Ю.Г. Тамберг. - СПб.: Издательство «Михаил Сизов», 2002.

5. Sheng, He Ji 2000. A Cognitive Model for Teaching Reading Comprehension. English Teaching Forum [Text]/ He Ji Sheng. - 2000. - Volume 38. - № 4. - P. 12-15.

## **ГУМАНИТАРНАЯ КУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ИННОВАЦИОННОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

О.Ю. Афанасьева, М.Г. Федотова  
*ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет»  
г. Челябинск, Российская Федерация*

Сегодня невозможно отрицать тот факт, что мир находится в ситуации глубокого гуманитарного кризиса, вызванного последствиями всеобъемлющего и интенсивного процесса глобализации в культурной сфере, который тесно связан с проблемами разных культур, языков, идентичности, т.е. с вовлечением в свою орбиту всей социокультурной сферы человека [1]. В этом смысле инновационный характер направленности подготовки учителя иностранного языка, обусловленный этим гуманитарным фактором, ставит вопрос о развитии вторичной языковой личности как носителя определенного языка и способа поведения, т.е. о развитии человека культуры.

Особая роль в решении поставленной задачи отводится компетентностной модели обучения, которая, отражая прагматическую направленность профессиональной подготовки, открывает возможности для реального осуществления социализации обучаемых на основе воздействия на социокультурную сферу личности, так как предусматривает реализацию продуктивного характера познавательной деятельности, нацеленность на получение конкретных результатов не только в форме приращения знаний, навыков и умений, но и духовного обогащения и развития личности будущего учителя иностранного языка, его способности и готовности к эффективному и самостоятельному осуществлению профессиональной деятельности [2].

Смещение акцента на актуальные ценностно-смысловые ориентиры ставит коммуникативное образование на новые рельсы, которые

открывают путь для понимания процесса обучения иностранному языку как процесса личностного, коммуникативного и профессионального развития обучающегося средствами и на основе диалога культур, предполагающего взаимодействие и взаимопонимание родной и иноязычной культур.

В этих условиях коммуникативное образование ориентировано на решение социокультурных проблем, связанных с повышением качества подготовки будущего учителя иностранного языка; удовлетворение потребностей конкретной личности с целью формирования у нее ценностно-смыслового отношения к себе и к окружающему миру; актуализацию культурного содержания в явлениях и предметах окружающей действительности.

Коммуникативное образование, будучи составной частью процесса профессиональной подготовки учителя иностранного языка, представляет собой интегрированную систему, основанную на изучении и использовании иностранного языка как способа постижения иноязычной культуры, определения новой идентичности, которая связана с признанием культурного многообразия как нормы и личностной ценности, а познания и развертывания культурных смыслов как процесса творческого межкультурного общения и развития обучаемых [4].

Однако следует признать, что коммуникативное образование должно охватывать формирование не только профессиональных знаний, умений, навыков, но и качеств личности, обеспечивающих их реализацию на практике, должно быть нацелено на такой процесс, когда субъект образования гармонично трансформируется в субъект социального взаимодействия. В этом смысле акцент на субъект-субъектные отношения, отражая существенные характеристики образовательного процесса, определяет направления для разработки адекватных методов и средств обучения и служит ориентиром для организации взаимодействия преподавателя и студента с целью совместного решения поставленных учебных задач. Они могут быть эффективно решены с учетом ряда характерных особенностей коммуникативного образования: неразрывной связи субъекта с объектом познания и его взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса; существования текста как особой языковой реальности в гуманитарных науках, позволяющей вскрыть новые культурные смыслы; существования текста как объекта познания и

рефлексии. При этом происходит смещение доминанты обучения иностранному языку с его коммуникативной функции на познавательную.

Идея о том, что обучение языку должно осуществляться в диалоге, актуализирует задачу организации специальной образовательной среды, позволяющей воссоздать многообразие культур в условиях реальной педагогической действительности, что, в свою очередь, требует разработки большего числа образовательных практик по социализации и интеграции человека в контекст современности. В этом отношении целесообразно говорить о гуманитарной культурной образовательной среде с приоритетом гуманистически-нравственных ценностей, которые играют важную роль в духовно-нравственной консолидации российского общества перед лицом внешних и внутренних вызовов [3].

По нашему мнению, обращение к идее гуманитарной культурной образовательной среды предлагает по-иному посмотреть на процесс подготовки будущего учителя иностранного языка, не только уточняя традиционные взгляды, но и способствуя выработке нового фокуса зрения на педагогическую действительность.

Гуманитарная культурная образовательная среда как сложное системное педагогическое явление имеет следующие признаки:

- структурность, которая предполагает наличие содержательного, процессуального, коммуникативного и рефлексивного компонентов;
- интенсивность, которая отражает динамический характер среды и определяет степень ее насыщенности необходимыми условиями реализации;
- модальность, которая подразумевает наличие разнообразных связей между структурными компонентами среды;
- осознаваемость как показатель мотивированности субъектов образовательного процесса;
- целостность как способность среды достигать системного эффекта на основе взаимодействия и взаимозависимости всех ее компонентов.

Помимо указанных характеристик следует также отметить гибкость и адаптируемость гуманитарной культурной образовательной среды, понимаемые нами как ее готовность к переменам, обусловленным требованиями момента.

Гуманитарная культурная образовательная среда может функционировать на макро-, мезо- и микроуровнях. На макроуровне - это единая мировая культурная среда, направленная на сохранение и развитие многоязычия, языкового и культурного наследия человечества, которая содействует коммуникации, взаимному общению с целью развития взаимопонимания, толерантности, уважения к личности и к ее культурной идентичности.

На мезоуровне гуманитарная культурная образовательная среда связана с изучением и представлением региональной культуры и ее места в мировой системе, что в определенной степени обуславливает выбор изучаемого языка и образовательных программ.

На микроуровне - это индивидуальная образовательная среда личности. Отражение сущности образовательной среды через значимость личностного начала в процессе становления индивида подчеркивает важность гуманитарной составляющей такого образования, которое направлено на удовлетворение потребностей личности в знаниях, общении, творчестве, что связано с развитием ее как профессионала гуманистической направленности.

Таким образом, поскольку среда выступает в качестве результата деятельности субъекта, его продукта, мы рассматриваем гуманитарную культурную образовательную среду как модель сопряженных деятельностей субъектов образовательного процесса. Они направлены на освоение культурных смыслов в их глобальном единстве и взаимообусловленности и способствуют формированию нравственно-эстетических, ценностно-ориентационных аспектов структуры языковой личности как единства внутренней сущности и внешней поведенческой выразительности, тонкого восприятия всех аспектов человеческой деятельности.

#### **Библиографический список**

1. Богданова, О.Е. Лингвистическое образование в условиях глобализации [Текст]/ О.Е. Богданова, С.К. Гураль// Вестник Томского государственного университета. - 2007. - № 296. - С. 31-36.
2. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак-в высш. уч. заведений [Текст]/ Н.Ф. Коряковцева. - М.: Академия, 2010. - 192 с.
3. Нечаев, Н.Н. Современная образовательная ситуация в России: тенденции развития [Текст]/ Н.Н. Нечаев// Вестник УРАО. - 1999. - № 1. - С. 3-13.

4. Никитина, Е.Ю. Межкультурный компонент коммуникативного образования студентов вузов [Текст]/ Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2013. - № 7. - С. 94-101.

## **ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**

В.С. Боголюбская

*УО «Гомельский государственный университет*

*имени Франциска Скорины»*

*г. Гомель, Республика Беларусь*

Педагогические условия современному образованию диктуют изменяющиеся требования экономики и геополитики, что находит свое отражение в стремлении к повышению конкурентоспособности, эффективности образования на мировом рынке образовательных услуг. Это связано с вступлением Республики Беларусь в Болонский процесс (май 2015 года). В современном образовательном пространстве особое значение приобретает иноязычное образование, так как стремительно возрастает роль языка как средства общения в процессе жизнедеятельности личности, общества, государства, как средства межкультурного взаимодействия. В свою очередь преобразования касаются и системы образования в целом: на смену системно-деятельностному подходу приходит компетентностный подход. Именно компетентностный подход отвечает современному развитию образования, социума, экономики, что способствовало быстрому внедрению данного подхода в образовательную среду.

Понятие «компетенция» появилось в 19 в., что было связано с переходом общества к индустриальному строю. Изначально компетенция подразумевала «осведомленность в какой-либо области, круг полномочий определенного органа или лица» [5, с. 174]. В 70-е гг. XX века данное понятие укрепляет свои позиции в лингвистике, появляются такие термины, как «языковая компетенция» и «коммуникативная компетенция». В дальнейшем компетентность начинают рассматривать и применять к образованию в целом [4, 5]. Конец XX века-начало XXI века характеризуется прочным закреплением компетентностного подхода в

образовании как наиболее соответствующего современным требованиям. При этом следует отметить неоднозначность толкования таких понятий, как «компетенция» и «компетентность». Многие ученые сходятся во мнении, что проблему дифференциации/отождествления понятий «компетенция» и «компетентность» можно считать субъективной точкой зрения исследователя. Наиболее распространенным считается мнение, что компетенции «отражают «скрытые» потенциальные качества будущего специалиста», а компетентность, в свою очередь, означает «актуализированное интегральное качество выпускника (специалиста), включающее как необходимые знания, умения, навыки, так и приобретенный социально-профессиональный опыт, выраженные личностные качества, ценностные ориентации и установки» [4, с. 14-15]. Известный белорусский ученый О.Л. Жук полагает, что под компетенцией нужно понимать «знания и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач», в свою очередь, компетентность можно охарактеризовать как «способность применять знания и опыт для решения профессиональных, социальных и личностных проблем» [2, с. 22]. Согласно профессору Л.В. Хведчене компетентность представляет собой «интегральное системное качество личности, которое можно интерпретировать как развитие личности специалиста на основе усвоения нужных ему общепрофессиональных и общечеловеческих компетенций и социального опыта». Таким образом, компетенция включает в себя не только знания, но и оценочно-мотивационную, моральную, социальную и поведенческую составляющие [5, с. 175-176]. В белорусской модели образования принято следующее определение данных понятий: «компетенция - знания, умения, опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач», «компетентность - выраженная способность применять свои знания и умения». В отечественную модель образования компетентностный подход вошел, подвергшись определенным теоретико-методологическим изменениям и методической адаптации: сохраняются принципы гуманизации и фундаментализации при одновременной переориентации на творческий подход в применении полученных знаний в различных жизненных и профессиональных ситуациях. При этом учитываются традиции белорусского образования, запросы отечественного рынка труда. Компетентностный подход предусматривает упор на практикоориентированный, деятельностный

характер обучения, междисциплинарный подход, усиление самостоятельной работы обучающегося, культивирование самообразования, возрастание роли приобретаемых личностно-значимых и социально-профессиональных качеств выпускника [1, с. 8-9; 4, с. 17-18]. Компетентностный подход предполагает формирование социально-профессиональной компетентности, согласно которой специалист должен следовать общечеловеческим, культурным ценностям, добывать информацию из разных источников, общаться в устной и письменной форме на родном и иностранном языках [2, с. 23], что в очередной раз подчеркивает необходимость изучения иностранного языка, формирование навыков иноязычного общения.

Следует отметить, что согласно И.А. Зимней среди пяти ключевых социальных компетентностей нужно отметить компетентность в общении, среди прочих составляющих которой выделяют иноязычное общение [3, с. 107]. Таким образом, можно отнести способность и готовность общаться, способность и готовность использовать знание иностранного языка в профессиональной деятельности к социальным компетентностям. Это еще раз позволяет подчеркнуть важную роль иностранного языка в формировании социально-профессиональной компетентности специалиста. В рамках компетентностного подхода иностранный язык получил свое признание не только как средство коммуникации, но и «инструмент познания и развития личности в диалоге культур: родной и иноязычной» [5, с. 179], чему способствует культурологический характер содержания иноязычного образования. Согласно исследованиям, проведенными крупными аналитическими центрами Российской Федерации, среди наиболее востребованных социальных компетенций можно выделить знание иностранного языка, навыки общения, способность продолжить обучение и осуществлять деятельность в иноязычной среде [5, с. 180], что еще раз подчеркивает большую популярность в современном обществе компетенций, связанных и с овладением устной и письменной коммуникацией. Они, в свою очередь, способствуют профессионально-личностному развитию. Иноязычное общение содействует формированию социально-личностной компетенции, что позволяет обучаемому эффективно решать коммуникативные производственные задачи в дальнейшем. Владение иностранным языком обеспечивает конкурентоспособность компетентного специалиста на современном

рынке труда, позволяет наиболее полно использовать достижения современной цивилизации [5, с. 180-186].

Рассмотренные выше положения позволяют говорить о том, что иноязычное общение занимает значительное место в современном образовании в условиях компетентностного подхода. Владение иностранным языком позволяет использовать актуальную информацию из различных источников, в особенности из иноязычных, делает возможным иноязычную коммуникацию, что позволяет специалисту быть более востребованным на рынке труда. Посредством иностранного языка происходит личностное развитие личности, чего также, в свою очередь, требует компетентностный подход. Иноязычное образование делает возможным продолжение обучения или своей профессиональной деятельности за границей. Следует отметить также положительное влияние компетентностного подхода на изучение иностранного языка: вхождение иноязычного общения в социальную компетентность стимулирует повышение интереса обучающихся к изучению иностранного языка. Важность владения обучающегося иностранным языком не зависит от получаемого образования, профессии, так как умение общаться в устной и письменной форме на иностранном языке предусмотрено социально-профессиональной компетенцией любого специалиста. Иноязычное общение способствует развитию коммуникации обучающегося, позволяет наиболее полно транслировать социальные ценности, содействует приобщению к культуре общения как на родном, так и на иностранном языках. Можно предположить, что повышение роли иноязычного общения как социальной компетенции сделает возможным повышение мотивации обучающихся к овладению иностранным языком, рассмотрение обучающимися иностранного языка как социальной ценности, обусловленной современным требованиями общества.

#### **Библиографический список**

1. Демчук, М.И. Проектирование стандартов высшего образования третьего поколения: преемственность и новации [Текст]/ М.И. Демчук, А.В. Макаров// Высшая школа. - 2012. - №5. - С. 3-9.
2. Жук, О.Л. Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин [Текст]/ О.Л. Жук// Высшая школа. - 2006. - №5. - С. 21-25.
3. Зимняя, И.А. Воспитательный потенциал социальных компетентностей (к проблеме модульного представления социальных компетенций) [Текст]/ И.А.

Зимняя// Научно-методические инновации в высшей школе/ под общ. ред. Проф. А.В. Макарова. - Минск: РИВШ, 2008. - С. 105-111.

4. Макаров, А.В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентностный подход [Текст]/ А.В. Макаров// Высшая школа. - 2006. - №5. - С. 13-20.
5. Хведченя, Л.В. Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентностного подхода [Текст]/ Л.В. Хведченя// Научно-методические инновации в высшей школе/ под общ. ред. Проф. А.В. Макарова. - Минск: РИВШ, 2008. - С. 172-185.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

О.А. Болтик

*МБОУ «СОШ № 49»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

В течении длительного времени обучение письму на иностранном языке было почти полностью устранено из процесса обучения. Но в последние годы роль письма постепенно повышается. Этому во многом способствует научно-технический прогресс и современные средства коммуникации, такие, как интернет и электронная почта. Письмо и письменная речь в методике обучения иностранному языку стали выступать не только как средства обучения, но всё более как цель обучения иностранному языку. Написание личного письма, эссе стало неотъемлемой частью государственной итоговой аттестации по программам основного общего и среднего (полного) общего образования.

Обучение письму предусматривается в программах по иностранным языкам во всех типах учебных заведений и ступеней образования, начиная со средней общеобразовательной школы и заканчивая языковыми и неязыковыми факультетами институтов и университетов.

Что же входит в содержание обучения письму? Несомненно, это:

1. обучение графике (написание букв под диктовку, контрольное списывание букв с доски, узнавание букв, написанных в воздухе);
2. обучение орфографии (рифмовка слов, группировка слов на основе фонемных соответствий, группировка слов на основе графемных соответствий, поиск ошибок в словах, списывание слова, зрительный диктант, словарный диктант);

3. обучение различным формам записи (списывание с дополнительным заданием, выписывание из текста или со слуха при прослушивании текста, упражнения на трансформацию, нахождение грамматических, лексических или стилистических ошибок в данном тексте, упражнения на сжатие текста, упражнения на расширение текста (добавить прилагательные, глаголы, придаточные предложения), составление плана-конспекта;
4. обучение написанию различных письменных текстов, таких, как: ответы на вопросы анкет, формуляров; автобиография и резюме; заявление (о приеме на работу, о зачислении на учебу); поздравительная открытка; записка различного содержания (просьба, приглашение, сообщение); различного рода письма, личные и официальные, и ответы на них; рассказ /описание (по картинке, о событиях в личной жизни); репортаж о каких-либо событиях; заметка/письмо в молодежную газету или журнал; изложение (услышанного или прочитанного текста); план, тезисы устного высказывания/письменного текста; рабочие записи, конспект; аннотация; реферат; доклад; рецензия (на книгу или фильм); сочинение/эссе.

Однако, как показывает практика, обучению письму как самостоятельному виду речевой деятельности уделяется крайне скромное внимание. Очевидно, одна из основных причин подобной ситуации - это несколько неправильное понимание коммуникативно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам. В связи с чем происходит смещение акцента в сторону обучения устной речи и устной форме общения. Базовые навыки в области техники письма формируются на начальном этапе обучения. На продвинутых этапах они закрепляются и совершенствуются как условия развития письменной речи. В УМК для начальных классов письменные задания начинаются с написания букв алфавита и транскрипционных значков и заканчиваются написанием письма другу в Великобританию. Определенным стимулом для овладения орфографией служат кроссворды и чайнворды, помещенные в рабочей тетради, а также в самом учебнике. Сам же процесс овладения графикой и орфографией английского языка оказывает положительное воспитательное воздействие на школьников, на развитие памяти, волевых качеств и др.

Рассмотрим методологическое содержание обучения письму - овладение учащимися приемами, облегчающими усвоение графики и орфографии английского языка и выполнение письменных заданий. В английском алфавите много букв, общих с русским алфавитом, например, А, В, С, Е, Н, К, М, О, Р, Т, Х, и совсем новых для приступающих к изучению английского языка: F, G, J, L, N, Q, R, S, U, V, W, X, Y, Z. Учащимся нужно показать, что многие буквы они уже умеют писать. К сожалению, в практике обучения графике, как правило, нет дифференцированного подхода. Учащегося учат писать каждую букву и требуют от него, чтобы он написал дома одну-две строчки новой буквы, независимо от того, новая она или нет с точки зрения графики. Таким образом, у учащихся не вырабатывают дифференцированного подхода к написанию букв английского алфавита. А такой подход необходим. Дифференцированный подход к овладению графикой позволяет реализовать межпредметные связи (русский - английский) и создавать у учащегося положительный настрой на изучение английского языка, показывая ему, что, по крайней мере, половину букв он уже умеет писать. Учитывая грамотность ребят, можно сразу показать им алфавит с пронумерованными буквами, предложить внимательно посмотреть на буквы и назвать номера тех, которые они уже умеют писать. При этом дети не должны называть букву, а только ее номер. Такое задание нравится ребятам, оно им посильно, его выполнение обеспечено предшествующим опытом. В то же время оно ставит детей в проблемную ситуацию: использовать знание английского языка для его решения.

Дифференцированный подход дает возможность сосредоточить усилия учащихся на овладении написанием действительно новых букв, например: J, R, G, L, N, S, W, V. При овладении орфографией учащиеся должны уметь опираться также на правила, если слова пишутся по правилам. Эти правила даются учащимся при чтении в виде ключевых слов. При встрече же с орфографически трудными словами (словами-исключениями) требуются специальные приемы, облегчающие запоминание. Один из таких приемов - побуквенное прочтение слов. Известно, что хорошее знание звукового образа слова не помогает удержанию в памяти графического образа, скорее наоборот, вступает в известное противоречие с ним. Побуквенное прочтение слова помогает удерживать его в памяти, когда вычитывается каждая буква и буквы

объединяются в слоги. Между прочим, этим приемом дети пользуются и при овладении орфографией на русском языке. Итак, при обучении орфографии нужно помогать учащемуся приемам запоминания слов. Сам ученик не всегда может справиться с этой трудной задачей. К сожалению, наблюдения показывают, что приемам запоминания орфографии слов практически не учат и ребенок должен сам овладевать орфографией, а он, во-первых, не всегда хочет это делать, а во-вторых, не знает, как лучше это нужно делать. В конечном счете ребенок не умеет писать и не владеет письмом как средством обучения.

При обучении орфографии широко используется списывание. При списывании слов у учащихся следует вырабатывать привычку не «срисовывать» слово буква за буквой (это можно наблюдать, когда учащийся поднимает глаза после каждой буквы, чтобы посмотреть, какую букву писать дальше), а внимательно посмотреть на слово, постараться запомнить и писать по памяти. Этот прием развивает зрительную память (без чего практически нельзя научиться грамотно писать), учит правильному написанию и ускоряет темп списывания, способствует лучшему запоминанию слов как лексических единиц, т.к. слово прочитывается про себя и вслух, удерживается в кратковременной памяти и записывается. При списывании сочетаний слов учащийся также должен писать не пословно, а удерживать в памяти сочетание слов. При списывании предложений следует приучать учащегося сначала прочитать предложение, внимательно посмотреть на него, а затем писать по памяти. Если предложение длинное, то писать по памяти можно смысловыми кусками. Привычка оперировать словами, словосочетаниями, предложениями при выполнении упражнений на списывание способствует развитию орфографических навыков и помогает лучшему усвоению лексики и грамматики изучаемого языка.

Развивать у учащегося зрительную память следует с помощью зрительных диктантов. Сначала учащиеся видят написанный на доске или экране текст, читают про себя и вслух, внимательно всматриваются в написанное, запоминают его. Затем написанное стирают с доски, и ребята пишут по памяти. Для проверки на доске снова появляется написанный текст, и учащиеся имеют возможность проверить сами, правильно ли они написали. Таким образом, у них развивается способность к самоконтролю.

Работа проходит при большой активности каждого учащегося, учитель же только ее организует и направляет.

Подводя итог, можно сказать, что письму следует уделять больше внимания в силу его тесной связи с формируемыми речевыми навыками и умениями. Письмо обеспечивает прочность и надежность запоминания материала, совершенствует устную речь и чтение, развивает логическое мышление, совершенствует творческий потенциал на практике. Все приведенные выше задания помогут обогатить и целенаправленно конструировать уроки по формированию письменной компетенции учащихся и повысить мотивацию изучения иностранного языка. Обучение письменной речи на начальном этапе может быть увлекательным и очень эффективным процессом - все зависит от фантазии и желания учителя научить как можно лучше.

#### **Библиографический список**

1. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка [Текст]/ Р.П. Мильруд. - М., 2005. - С. 254.
2. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку [Текст]/Е.И. Пассов. - М., 1991. - С. 224.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]/ Е.Н. Соловова. - М., 2008. - С. 238.
4. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам [Текст]. - СПб., 2007. - С. 288.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЕМЫХ**

Ю.В. Георгиевская

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Методика обучения иностранному языку не сразу подошла к осознанию необходимости рассматривать иностранный язык как инструмент социокультурного, коммуникативного образования учащихся. Понадобилось не одно десятилетие, чтобы на смену фразе «обучение языку» пришел лозунг «обучение иностранной речи», а затем «обучение иноязычному общению».

Конец XX в. с его мощной компьютеризацией, спутниковым телевидением и стремительным развитием электронных средств коммуникации постепенно стал превращать планету в «коммуникативную и поликультурную коммунальную квартиру», в которой все страны и народы находятся в большой зависимости друг от друга. И без их способности сотрудничать друг с другом и находить совместные решения глобальных проблем перспективы развития человечества весьма проблематичны. Вот почему на пороге нового тысячелетия достаточно быстро возникли идеи об обучении межкультурному общению как одной из необходимых целей изучения иностранного языка.

В современных условиях глобальных контактов обучению культуре речевого общения на иностранном языке отводится большое место в подготовке специалиста любого профиля как в среднем, так и высшем учебном заведении. Сегодня предметом обучения иностранному языку являются типичные ситуации повседневного иноязычного общения в устной и письменной формах, сведения о нормах этикета и языкового поведения, культура иноязычной переписки и т.д.

При этом задачи обучения иностранным языкам приобрели соответствующие изменения и направленность. Это:

- ознакомление с основными правилами и нормами поведения в иноязычной среде, условиями успешной коммуникации и национальными особенностями повседневного общения в разных странах;
- формирование умений и навыков речевого и неречевого поведения в различных типичных ситуациях повседневного общения;
- накопление и систематизация словарного запаса, характерного для разговорной речи;
- повторение и систематизация основных грамматических структур, наиболее употребляемых в устной речи;
- формирование способности правильно использовать иностранный язык в разнообразных ситуациях повседневного общения;
- развитие умений и навыков понимания на слух речи партнеров по общению;
- ведение официальной переписки;

- повышение культуры речевого общения в процессе овладения принятыми правилами речевого поведения.

Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и страны изучаемого языка. Знание страноведения, знание основных вех развития истории, выдающихся событий и людей, религиозных верований и обрядов облегчает задачу межкультурного общения, способствует умению находить общее в наших традициях и стилях жизни. Социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно-ориентированной личности, осознающей взаимосвязь и целостность мира, необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человечества.

В рамках подготовки студентов как специалистов с помощью иностранного языка можно расширить межкультурные традиции и обучить студентов межкультурному общению.

Поэтому одной из важнейших задач преподавателя иностранного языка является необходимость разработки определенной методики обучения социально-культурному компоненту содержания образования. Очень важно при этом привлекать для сравнения элементы родной культуры с целью сопоставления особенностей восприятия окружающего мира представителями разных языковых культур. Поощрять критическое мышление, развивать навыки анализа, вырабатывать чувство уважения к другому образу жизни, другой религии и обычаям, способствовать разрушению культурных стереотипов, помочь избежать недопонимания в языке, стимулировать любознательность студентов к познанию других культур и лучшему пониманию своей собственной культуры.

Для того чтобы сделать понятным определенный учебный материал, студенту необходимо учитывать различия между культурами стран изучаемых языков. Эти различия необходимо разъяснять студентам, пользуясь новыми приемами и технологиями. В условиях особенности межкультурной коммуникации необходимо создание так называемого социокультурного комментария, который способствует наиболее полному пониманию текста и восполнению недостатка фоновых знаний у читателя. Это должно помочь в преодолении конфликтов культур. Язык фиксирует далеко не все, что есть в национальном видении мира, но способен описать ее.

Вторичная картина мира, возникающая при изучении иностранного языка и культуры, - это не столь картина, отражаемая языком, сколько картина, создаваемая языком.

Под влиянием вторичной картины мира происходит переформирование личности. И в этом случае не последняя роль должна отводиться современным инновационным технологиям и приемам, способствующим взаимопроникновению знаний об истории народа, его культуре, а также актуализации у обучающихся фоновых знаний (интернет, аудио-видео ресурсы, новые возможности телекоммуникаций для проведения online конференций с участием студентов из разных стран и др.). Многообразие современных учебно-методических материалов также дает возможность творчески и полноценно реализовать страноведческий и лингвострановедческий материал.

В этом случае система современного занятия, помимо реализации практических, развивающих, общеобразовательных задач, служит одним из эффективных средств обучения межкультурной коммуникации, сохраняя при этом свободную и непринужденную атмосферу общения на иностранном языке, эмоциональный подъем, дух творчества и удовольствия от полученных новых знаний.

#### **Библиографический список**

1. Данилова, О.А. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс]/ О.А. Данилова, Т.П. Суродеева/ Режим доступа: <http://study-english.info/article016.php>.
2. Георгиевская, Ю.В. Социокультурный подход при обучении иностранному языку в контексте глобального образования [Текст]/ Ю.В. Георгиевская// Язык и проблемы профессиональной коммуникации: мат-лы научно-практической конференции, посвящённой 10-летию кафедры иностранного языка лечебного факультета (АГМА)/ сост. Т.С. Кириллова; редкол. Х.М. Галимзянов, Н.В. Костенко. - Астрахань: АГМА, 2010. - С.101-110.
3. Строкина, Н.Е. Использование в образовательной практике инновационных и активных приемов и методов по овладению учащимися и студентами культурой речи [Текст]/ Н.Е. Строкина// Тенденции и динамика развития инноваций в образовании: материалы международной научно-практической конференции преподавателей и студентов/ Составители С.В. Кострова, И.В. Кучерук. - Астрахань: Издатель Сорокин Р.В., 2014. - С. 128-134.
4. Фурманова, В.П. Иностранные языки в межкультурной коммуникации [Текст]/ В.П. Фурманова// Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр. посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н. П. Огарева/ Редкол.: Ю. М. Трофимова (отв. ред.) и др. - Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002. - С. 110-112.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Д.М. Джусубалиева

*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай Хана  
г. Алматы, Республика Казахстан*

С появлением компьютера выполнение многих процессов в жизни человека стало не только быстрее, но еще надежнее и эффективнее, поэтому не удивительно, что самые передовые технологии используются и в образовательном процессе, позволяя получать более высокие результаты.

Современная система образования должна не только вооружать знаниями обучающегося, но и, вследствие постоянного и быстрого обновления знаний (каждые 3 года) в нашу эпоху, формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, приобретать умения и навыки самообразования, а также самостоятельный и творческий подход к знаниям в течение всей активной жизни человека. Образование должно стать таким социальным институтом, который был бы способен предоставлять человеку разнообразные наборы образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно, обеспечивать широким слоям населения возможность получения послевузовского и дополнительного образования.

По мнению специалистов «Института информатизации образования» ЮНЕСКО, к наиболее важным направлениям формирования перспективной системы образования можно отнести: повышение качества образования путем фундаментализации, применения различных подходов с использованием новых информационных технологий; обеспечение опережающего характера всей системы образования, ее нацеленности на проблемы будущей постиндустриальной цивилизации; обеспечение большей доступности образования для населения планеты путем широкого использования возможностей дистанционного обучения и самообразования с применением информационных и телекоммуникационных технологий и наконец, повышение творческого начала (креативности) в образовании для подготовки людей к жизни в различных социальных средах (обеспечение развивающего образования).

В настоящее время процесс информатизации общества стал одним из наиболее значимых глобальных процессов современности. Информатизация как объективная закономерность неизбежна для любого государства и является одним из условий успешного решения задач социально-экономического развития и военного строительства в стране, а одним из ее приоритетных направлений является информатизация образования, которая создает материальную и методологическую основу для возникновения и развития новых форм получения образования.

Исследование рынка труда в Казахстане и других странах мира показывает, что оформился контингент лиц, остро нуждающихся в образовательных услугах, которые традиционная система образования предоставить не может. К ним относятся: лица всех возрастов, проживающие в малоосвоенных регионах страны, удаленных от вузовских центров; желающие приобрести новые знания или получить второе образование; обширный контингент потребителей образовательных услуг, готовящихся к поступлению в вузы; лица, не имеющие возможности получить образовательные услуги в традиционной системе образования в силу ограниченной пропускной способности этой системы, невозможности совмещения учебы с работой и других специфических условий (сельские жители, спортсмены, вахтовики, чабаны и т.п.). К вышеназванному контингенту также относятся лица, проходящие действительную срочную службу в рядах Вооруженных Сил РК, а также увольняющиеся в запас офицеры и члены их семей; лица, имеющие медицинские ограничения для получения регулярного образования в стационарных условиях (инвалиды; раненые, находящиеся на излечении в госпиталях; лица, нуждающиеся в обучении на дому и т.п.); корпус менеджеров различного уровня, преподавателей и других специалистов, нуждающихся в переподготовке и повышении квалификации. Дополняют этот список субъекты и объекты пенитенциарной системы (осужденные и обслуживающий персонал исправительных учреждений); лица, желающие получить образование в зарубежных образовательных учреждениях; уволенные и сокращенные лица, зарегистрированные в соответствующих службах занятости и наконец, иностранные граждане, желающие получить образование в Казахстане, но не имеющие возможность приехать для учебы по различным причинам.

Приведенные факты говорят о том, что необходимость в получении образования, адекватной существующему информационному обществу, уже назрела. Она должна в полной мере обеспечивать право на получение образования, обозначенное в Конституции РК и в Законе РК «Об образовании», и удовлетворять принципу гуманистичности.

В образовательной практике Республики Казахстан на законодательном уровне в Законе РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319- III дистанционное обучение интерпретируется как технология обучения и, согласно постановлению Правительства от 19 января 2012 года № 112 «Правила организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» и Приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 марта 2015 года № 137 «Об утверждении Правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям», дает возможность вузам реализовывать дистанционное обучение самостоятельно и может быть применено для всех форм обучения. Благодаря этому дистанционное обучение (ДО) уже реализуется во многих вузах Казахстана.

Дистанционное обучение представляет один из видов удаленного обучения, с использованием информационных и телекоммуникационных технологий. Дистанционные технологии расширили возможности получения образования для людей, которые по тем или иным причинам не могут посещать занятия в аудитории. При этом дистанционное обучение имеет и множество других плюсов. К ним относятся более комфортные условия для самовыражения студентов; гибкость обучения, т.к. пройти обучение могут люди, имеющие проблемы со здоровьем, живущие в удаленных районах и пр.; более активная роль учащегося в получении образования, постановке целей, выборе форм и интенсивности занятий. Кроме того, следует назвать возможность общаться с профессионалами, экспертами высокого уровня, преподавателями и сокурсниками, находящимися даже на другом конце света (групповые проекты, онлайн-дискуссии) и экономическую выгоду [6].

Вопреки распространенным заблуждениям, дистанционное обучение не менее (а иногда и более) эффективно по сравнению с классическим обучением. Дистанционные технологии позволяют сделать образовательный процесс более успешным, а индивидуальный подход и широкие возможности повышают уровень получения знаний и навыков.

Конечно, дистанционное обучение налагает на учащихся больше ответственности, поскольку здесь нет столь строгого контроля, как на аудиторных занятиях. Однако при правильном подходе, в случае действительно качественной дистанционной образовательной программы обучающийся может получить полноценное образование, не выходя из дома.

В современном мире внедрение информатизации в сферу образования рассматривается как одно из важнейших средств ее реформирования и во многом определяет пути дальнейшего развития общества. Поэтому во всех развитых и во многих развивающихся странах осуществляются широкомасштабные программы информатизации образования, изыскиваются пути повышения результативности образования, вкладываются значительные средства в разработку и внедрение новых информационных технологий.

Стратегией развития Казахстана до 2030 года перед системой образования поставлена цель - обеспечить создание национальной модели образования и ее интеграцию в мировое образовательное пространство.

Поэтому, начиная с 2005 года, в вузах Казахстана в соответствии с требованиями Болонского процесса введены: кредитная технология обучения, трехуровневая система подготовки кадров *бакалавр - магистр - доктор PhD*, обучение по двойному диплому, академическая мобильность студентов и преподавателей, и т.д. С развитием Интернета новые информационные технологии активно внедрились в образовательный процесс всей системы образования (школа, колледж, вуз) и сегодня невозможно представить себе студента, не умеющего работать на компьютере и использовать возможности системы Интернет. Именно дистанционные образовательные технологии (ДОТ) стали инструментом «сетизации» образования, позволяющие достичь высоких темпов роста экономики знаний [4].

Применение ДОТ стало одним из показателей глубины информатизации учебного процесса в высшем учебном заведении и, в некоторых случаях, может свидетельствовать о качестве подготовки выпускаемых им специалистов. Особую роль в дистанционном образовании играет контроль за организацией учебного процесса. За этот участок отвечает преподаватель-тьютор, который в течение учебного года контролирует наличие заданий для самостоятельной работы в каждом

модуле, их своевременную выдачу студентам, своевременное выполнение задания и своевременную проверку.

При проведении обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, можно проводить чаты, видеоконференции с использованием видео-средств (например, Skype), обеспечивающих визуальный контакт с обучаемыми и необходимую степень интерактивности. Немаловажная роль при реализации дистанционного образования принадлежит и электронным, и мультимедийным образовательным ресурсам (электронный и мультимедиа учебник, цифровые образовательные ресурсы), которые могут заменить преподавателя, давая студенту не только теоретический материал, но и возможность участвовать в видео-лекции, а также контролировать свои знания через систему интерактивного тестирования. Электронный учебник дает возможность провести любое лабораторное или практическое занятие в виртуальном режиме, с интерактивным управлением изменения параметров [1].

Перспективами использования дистанционных образовательных технологий является обучение по программе двойного диплома, академической мобильности или стажировки в другой стране. Кроме того, ДОТ могут быть эффективным средством для организации непрерывного образования, когда обучающиеся, не отрываясь от своей работы, могут повышать свою квалификацию в свободное от работы время, т.е. реализуется тезис ЮНЕСКО «*Обучение на протяжении всей жизни*». Таким образом, применение ДОТ позволит вузам реализовать *модель инновационно-ориентированного вуза*, являющегося значимой единицей экономики знаний.

Инновационный взрыв в сфере информационно-коммуникационных технологий стал ядром и основой современной «новой экономики», ориентированной на индустриально-инновационную модернизацию всей общественно-политической и экономической жизни Казахстана. Благодаря информационно-компьютерным технологиям, изменился способ передачи информации от производителя (педагога) к потребителю (студенту) в целом. Информационные процессы в обществе, каналы передачи информации стали двухсторонними, преимущественно интерактивными, а информация превратилась в важную составляющую часть товаров и услуг. Информационно-компьютерные технологии сегодня выступают основой

процессов глобализации и информатизации общества, способствуют формированию поликультурного мира, оказывают значительное влияние на изменение образа жизни современных людей [5].

Переход к информационному обществу означает радикальные изменения в образовательной системе. И поскольку общество и образование являются одной системой, то смена формы общества диктует новые требования к системе образования [2]. Государственная политика в сфере информатизации общества и образования ориентирована на создание *национальной информационной инфраструктуры*, построение открытых инфокоммуникационных систем; обеспечение широкого доступа граждан к информационным и образовательным ресурсам глобальной и локальных сетей и т.д., и она осуществляется на основе нормативно-правового обеспечения информатизации образования Республики Казахстан.

Информатизация образования коснулась и иноязычного образования. В *Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан* цель высшего иноязычного образования определена как формирование специалистов, владеющих иностранным языком в соответствии с европейской системой уровней владения иностранным языком. Как отмечает профессор С.С. Кунанбаева, одним из основных направлений совершенствования подготовки педагогических кадров по иностранному языку является «овладение современными методами и технологиями, в том числе информационными и компьютерными технологиями для иноязычного обучения» [3].

Информатизация высших учебных заведений характеризуется интенсивным ростом *цифровых образовательных ресурсов (ЦОР)* в форме электронных учебников (ЭУ), мультимедийных обучающих программ (МОП) и электронных дидактических пособий (ЭДП), позволяющих расширить объем самостоятельной работы студентов и предполагающих индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом потенциала каждого отдельного студента.

Под влиянием информатизации образования происходит развитие понятия традиционной педагогики «*учебная среда*». В настоящее время наиболее употребительными становятся понятия «*единое информационное образовательное пространство*», «*информационно-коммуникационная среда*».

Развитие информационно-коммуникативной образовательной среды характеризуется комплексом параметров. К ним следует отнести системность, поскольку образовательная среда должна представлять собой завершённый, системно согласованный комплекс программно-методических средств для всего цикла дисциплин, необходимых для построения востребованных потребителем образовательных программ. Кроме того, можно выделить принципиально новое дидактическое качество программно-методического обеспечения, которое возникает при максимальном использовании визуализации учебного материала средствами мультимедиа, организации интерактивного взаимодействия с обучаемым за счёт логических средств компьютерных программ и возможностей телекоммуникации. К системным характеристикам мы относим и широкую многофункциональность, позволяющую использовать разработанные дидактические средства в разных формах получения образования (дневной, вечерней, заочной, экстернате) и при различных конфигурациях технических средств, как развитых, так и самых минимальных. И наконец, это высокая адаптивность обучаемых к разнообразию требований и преподавателей к содержанию обучения - опора на массив уже изданных и доступных для обучаемых разнообразных учебников и учебных пособий, созданных в различных вузах, обеспечение возможностей для преподавателей и обучаемых активно изменять элементы среды с учётом своих специфических требований [7].

Таким образом, информатизация образования в Республике Казахстан осуществляется как комплекс реформ по построению единой образовательной информационной среды, отвечающей требованиям XXI века - включению в мировое образовательное сообщество. Важным фактором ускорения этих процессов стали меры государственной политики в области информатизации образования, сформулированные в государственных целевых программах.

#### **Библиографический список**

1. Джусубалиева, Д.М. Роль современных информационных технологий для качественной подготовки специалистов в вузе [Текст]/ Д.М. Джусубалиева// Известия КазУМОиМЯ. Сер. «Педагогические науки». - 2013 - №1-2(28-29). - С. 44-49.
2. Кинелев, В.Г. Образование в меняющемся мире [Текст]/ В.Г. Кинелев// Рождественские чтения. - 6-е изд. - М., 1998. - № 3. - С. 15-23.
3. Кунанбаева, С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории [Текст]/ С.С. Кунанбаева. - Алматы, 2005. - 262с.

4. Панюкова, С.В. Информационные и коммуникационные технологии в лично-ориентированном обучении [Текст]/ С.В. Панюкова. - М.: Про-пресс, 1998. - 226 с.
5. Роберт, И.В. Информатизация образования (педагогико-эргономический аспект) [Текст]/ И.В. Роберт. - М.: РАО, 2002.
6. Тоффлер, Э. На пороге будущего [Текст]/ Э. Тоффлер// Американская модель: с будущим в конфликте. - М.: Прогресс, 1984. - С. 3.
7. Угольников, О.В. Дистанционное обучение на основе междисциплинарного подхода [Текст]/ О.В. Угольников// Проблемы совершенствования высшего заочного образования: тезисы межвузовской научно-технической конференции. - М.: РЗИТЛП, 1999. - С. 53-54.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Д.М Джусубалиева, А. Исаказы  
*Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай Хана  
г. Алматы, Республика Казахстан*

Под влиянием глобализационных процессов современный рынок труда ставит новые задачи перед образовательными учреждениями в повышении качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям информационного общества. С каждым днем в различных сферах образовательной деятельности все больше используются информационно-коммуникативные технологии, влияющие на функционирование всей системы образования. ИКТ - обобщающее понятие, включающее различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. ИКТ - это не только требование, установленное МОН РК, но и требование современного ребенка и его родителей на получение качественного образования [4, с. 37]. Для учителя ИКТ - это не просто требования новых государственных стандартов образования, но и инструмент, позволяющий решать задачи развития языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, повышать мотивацию, а значит, и качество своей работы, а также возможность сделать занятие более продуктивным, современным, интересным и увлекательным для своих учащихся. Занятие с использованием ИКТ не только наглядно, красочно, информативно,

интерактивно, экономит время педагога и обучающего, но и позволяет обучающему работать в своем темпе, позволяет педагогу работать с обучающимися дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

Проблема внедрения информационно-коммуникативных технологий остается актуальной на протяжении последних лет. Доказательством этому являются публикации и труды (В.В. Лукина, В.А. Слостенина, Е.С. Полат, Л.Х. Зайнутдиновой, И.П. Подласый, С.Г. Григорьева, В.Д. Симоненко, Г.К. Нургалиевой, Б.Б. Баймуханова, И.И. Трубиной, С.С. Усенова, О.Г. Смоляниновой, И.В. Роберт, Ж.К. Нурбековой, Д.М. Джусубалиевой, А.И. Тажигулиевой, В.В. Шапкина, К.К. Колина, Ю.А. Воронина, А.Л. Денисова, А.М. Коцик, А.В. Хуторской, В.А. Ефременко, А.Ю. Трутнева, Л.П. Халяпина), в которых авторы делятся опытом, обсуждают преимущества и недостатки использования данных технологий.

В последние десятилетия изучение иностранных языков становится обязательной задачей современного казахстанского общества, так как большинство современных средств коммуникации и общения ориентированы на людей в той или иной мере, владеющих языком. Каждый человек в XXI веке должен соответствовать вызовам и социальным требованиям мирового сообщества. Для этой цели очень важно владеть иностранным языком. Для выполнения этой задачи имеются множество путей и способов, но самым доступным методом является использование информационно-коммуникативных технологий.

Информационно-коммуникативные технологии являются эффективным инструментом при обучении иностранным языкам, так как повышают качественный уровень работы с информацией, способствуют мотивационной деятельности учащихся, помогают сделать обучение значительно увлекательнее и, что очень важно, мотивируют обучающихся на процесс обучения. Кроме того, сегодняшнее общество характеризуется ярко выраженным процессом информатизации, что подразумевает внедрение средств информационных технологий в образовательный процесс.

Применение ИКТ в изучении иностранных языков имеет ряд неоспоримых преимуществ, таких как: использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем; создание мультимедийных презентаций; развитие самостоятельности обучающихся;

создание собственных мультимедийных и обучающих программ; развитие познавательной активности учащихся; повышение мотивации к изучению иностранного языка; использование во внеклассной работе; повышение качества обученности иностранному языку; использование ресурсов сети интернет; обогащение и разнообразие процесса преподавания иностранных языков; создание благоприятной и комфортной среды обучения; развитие интеллектуальных творческих способностей; интенсификация процесса обучения; интерактивность и наглядность представления материала и многоаспектность всех компонентов среды; всесторонний объективный контроль; доступ к разнообразным учебным ресурсам; свободное использование детьми с ограниченными возможностями [1].

Использование информационно-коммуникативных технологий необходимое условие для современного образовательного процесса. ИКТ используются не как цель, а как еще один педагогический инструмент, способствующий достижению цели занятия. При помощи информационно-коммуникативных технологий обучающийся может познать окружающую действительность, развить наблюдательность, научить видеть окружающий мир шире и разностороннее, развить личностные способности. Эффективное применение информационно-коммуникативных технологий позволит сделать урок увлекательным и современным. Используя игровые интерактивные задания, можно достичь больших результатов в обучении и выработать у обучающихся самостоятельность, усидчивость, аккуратность, внимательность [8, с. 62].

В последнее время ИКТ стали активно использоваться на уроках иностранного языка, так как обеспечивают условия для творческого освоения письма, речевых умений и навыков, а также повышают мотивационную насыщенность учебного процесса. К тому же, применяя мультимедийные приложения и интерактивные программы, обучающийся с легкостью может организовать познавательную коммуникативную деятельность с носителями языка и членами сетевого общества, изучающего иностранный язык. В этом контексте такие средства ИКТ, как компьютер, проектор, экран, интерактивная доска и другие, могут также эффективно поспособствовать. Эти средства ИКТ являются универсальными устройствами, которые обрабатывают информацию, радикально повышают уровень наглядности в работе педагога, позволяют фиксировать на бумаге информацию, найденную и созданную

обучающимися или педагогом для обучающихся. Например, интерактивная доска позволяет работать с текстами и объектами, аудио- и видеоматериалами, Интернет-ресурсами, делать записи от руки прямо поверх открытых документов и сохранять информацию. Самым большим достижением в области информационно-коммуникативных технологий является Интернет.

Интернет гигантская всемирная компьютерная сеть, объединяющая десятки тысяч сетей всего мира. Её назначение - обеспечить любому желающему постоянный доступ к любой информации. Интернет предлагает практически неограниченные информационные ресурсы, полезные сведения, информацию о возможностях учёбы и общения с компетентными людьми, услуги удалённого доступа, передачи файлов, электронной почты и многое другое. В сфере образования, особенно изучения иностранных языков, интернет играет большую роль. Анализ Интернет-сайтов показал, что имеется большое число онлайн программ, позволяющих с легкостью научиться иностранному языку [6, с. 303].

В Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана внедрение ИКТ в учебный процесс при изучении иностранных языков идет достаточно активно вот уже на протяжении 15 лет. Для интенсификации обучения педагогами университета и обучающимися иностранным языкам используются различные программы. Самыми эффективными среди них являются:

*ToonDoo* - самый быстрый способ создать интересные и привлекательные мультфильмы и комиксы.

Некоторые уникальные особенности *ToonDoo*: легкость использования - всего за несколько кликов можно начать работу; создание и редактирование различных комиксов; возможность выбора - с легкостью можно выбрать из огромного количества различных персонажей, реквизита и фонов конкретные картины; творение своих собственных символов; благоприятная возможность скачивания нужных изображений со своего компьютера или из любого другого с помощью инструмента *ImagineR*; использование нескольких языков; обладание функции *Doodler*, завершающий дополнительные штрихи к мультфильмам; объединение нескольких мультфильмов в один «*Toonbook*».

*Pixton* - это революционная технология, которая дает возможность желающему быстро и легко сделать комиксы на профессиональном

уровне. Главная эффективная функция Pixton при обучении иностранному языку - возможность использования различных языков мира. Pixton - это проект, позволяющий создавать интерактивные комиксы и собственный иллюстративный блог, в котором можно публиковать свои работы. Другие пользователи могут их просматривать, комментировать и оценивать. В проекте реализован рейтинг авторов, и каждый пользователь может подписаться на обновление самых популярных из них или на тех, чьи работы выполнены на интересующие пользователя темы. Программа Pixton предоставляет следующие возможности: выбор фона; выбор главных героев и шаблона комикса; добавление объектов в сцену и расположение их по слоям; редактирование позы и мимики персонажа.

*Go animate* - это программа для создания анимационных роликов и «живых» презентаций и действенный способ обучения иностранным языкам. Язык анимации понятен всем возрастным категориям, разным нациям и народам и позволяет в простой форме донести до максимально широкого круга людей ваши идеи. Go Animate позволит любому человеку, даже не обладающему какими-либо профессиональными навыками, создать анимационный ролик по своему сценарию.

Инструмент GoAnimate - это: обеспечение гибкости для видео решений; простой процесс принятия видео (использовать любой фон или выбрать заранее сделанные сцены, перетащить другие функции, включая голоса); создание произнесенных слов (идей) в анимации; расширенные возможности в видео решений (перемещение персонажей вокруг и добавления реквизитов) [9].

Все вышеперечисленные онлайн программы имеют свойства сделать обучение интересным и в то же время занимательным. Однако, одним из способов активизации учащихся в процессе обучения иностранным языкам является и метод проектов. Это учебный комплекс расчетных, исследовательских, поисковых, графических и других видов работы, выполняемых учащимися самостоятельно с целью решения значимой проблемы [7, с. 53]. Проектные работы бывают разные: ролевые игры, драматизации, музыкальные представления, сказки, инсценировки, мультимедийные презентации, стенгазеты и другие. Все вышесказанные проектные работы помогают развивать не только творческие, но и интеллектуальные способности, усилить интерес к изучению языка и достичь коммуникативной компетенции. Метод проектов является одним

из самых мощных стимулов мотивации изучения иностранных языков. К тому же большим преимуществом проектирования является то, что в работу над проектом будут вовлечены все учащиеся, независимо от уровня и способностей языковой подготовки. В основе метода проектов лежит развитие познавательной активности учащихся, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического и творческого мышления; умение увидеть, сформулировать, решить проблему.

Проектная методика помогает решить такие задачи, как расширение кругозора обучающихся; реализация не только образовательных задач, но и социокультурных, воспитательных; закрепление лексико-грамматического материала; создание атмосферы взаимопонимания, доверия и творчества [5, с. 34].

Таким образом, инновационная технология как проектная работа позволяет заменить монотонную работу процессом интеллектуального и творческого поиска.

Обучение иностранным языкам - это многоаспектный процесс. Одним из ведущих компонентов содержания обучения иностранному языку являются способы деятельности, то есть обучение различным видам речевой деятельности: говорению, чтению, письму, аудированию.

Важной проблемой является формирование фонетических навыков посредством аудирования: контроль правильности понимания прослушанного текста; умение понимать аутентичную речь. Для выявления эффективных результатов и решения комплексных задач можно использовать информационно-коммуникативные технологии, поэтому для тренировки умений и навыков аудирования используются мультимедийные уроки и задания. Источниками таких заданий являются мультимедийные уроки и Интернет. Интернет - богатый источник аудиозаписей, с помощью которого можно найти необходимую запись или песню и проигрывать в режиме онлайн: формировать фонетические навыки говорения, организовывать общение в парах и небольших группах с использованием ролевых игр на базе симулятивно-моделирующих программ. При обучении говорению важно уметь объяснять, толковать, ясно выражать мысль, давать описание и т.д. С помощью проектора можно организовать виртуальную экскурсию по данной теме и дать обучающимся задание рассказать обо всем, что они видят. Кроме того, можно

осуществить парную работу, где учащиеся будут разыгрывать диалог по предложенной теме [2, с. 4-5].

При обучении письму обучающиеся должны будут уметь фиксировать свои высказывания и высказывания других, выписывать из прочитанного, трансформируя материал, написать письмо, открытку, эссе, заполнить бланк и т.д. Использование ИКТ придает этому процессу большой динамизм. Учащиеся сами набирают тексты своих сочинений, учатся работать с текстовыми редакторами, совершенствуют навыки работы на компьютере, осваивают использование электронных версий англо-русских и русско-английских словарей. С помощью информационно-коммуникативных технологий у них появляется возможность переписываться со сверстниками из других стран, отправлять учителю для проверки свои сочинения и творческие работы.

Обучение чтению признается одним из самых трудоемких навыков среди всех остальных. Однако, использование ИКТ облегчает этот процесс и позволяет применять такие приемы, как варьирование поля восприятия и темпа предъявления, изменение расположения текста; закрепление рецептивных лексических и грамматических навыков чтения и т.д. Дополнительно применение ИКТ помогает овладеть умениями извлечения из текста смысловой информации различных видов (основной, второстепенной, уточняющей и т.д.), обучит различным видам анализа текста и сформирует умения самостоятельного преодоления языковых трудностей. [3]. К тому же, оказание справочно-информационной поддержки путем предоставления языковой или экстралингвистической информации (за счет использования автоматических словарей, электронных энциклопедий) и контроль правильности и глубины понимания прочитанного текста тоже входят в число преимуществ использования ИКТ.

Таким образом, все средства и виды ИКТ, которые были рассмотрены в данной статье, являются мощным средством обучения, контроля и управления учебным процессом в иноязычном образовании и важнейшим параметром современной социокультурной системы. Появление и применение ИКТ в сфере образования оказало значительное влияние на систему образования, в том числе в области иноязычного образования, и эффективно повлияло на повышение качества образования.

### **Библиографический список**

1. Английский язык: Ваш путь к успеху! [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.engsuccess.ru> (дата обращения 20.08.2014).
2. Аюпова, Г.С. Программа по использованию ИКТ на уроках английского языка [Текст]/ Г.С. Аюпова. - 2011-2012. - С. 332.
3. Афанасьева, О.В. Использование ИКТ в образовательном процессе [Электронный ресурс]/ О.В. Афанасьева/ Режим доступа: [www.pedsovet.org](http://www.pedsovet.org). (дата обращения 25.11.2011).
4. Матвеева, Н.В. Применение компьютерных технологий при обучении иностранному языку [Текст]/ Н.В. Матвеева// Информатика и образование. - 2006. - № 6. - 181 с.
5. Нелунова, Е.Д. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку в школе [Текст]: метод. пособие/ Е.Д. Нелунова; Ин-т повышения квалификации работников образования Респ. Саха (Якутия). - Якутск: Изд-во ИПКРО, 2006. - 104 с.
6. Жубанова К.Х. Использование Интернет ресурсов на уроках иностранного языка//К.Х. Жубанова, Ш.Б. Омарова, Б.М. Саякова/ Режим доступа: <http://pps.kaznu.kz/2/Main/FileShow2/15946/88/2/2/0//>.
7. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст]/ Е.С. Полат// ИЯШ. - 2000. - № 2, 3.
8. Стамгалиева, Н.К. Информационно-коммуникативные технологии обучения иностранным языкам. Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им Ш. Есенова [Текст]/ Н.К. Стамгалиева// ИЯШ. - 2010. - №9.
9. URL:[http://mediamashups.weebly.com/uploads/6/3/2/2/632284/toondoo\\_features.pdf](http://mediamashups.weebly.com/uploads/6/3/2/2/632284/toondoo_features.pdf).

## **ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБРАЗОВАНИЯ АРГО**

Ж.А. Катаева

*Гродненский филиал*

*ЧУО «Белорусский институт правоведения»*

*г. Гродно, Республика Беларусь*

Арго, как один из инструментов лексики французского языка, существовал в различных формах в течение многих веков. Современное арго уже не является «тайным» языком, это, скорее, одно из доступных средств выражения. Его элементы присутствуют на радио, на телевидении или в кино, постепенно переходя в разговорный язык. Одни начинают использовать его, следуя моде, а те, кто создали эти слова, создают новые, с целью увеличить расстояние между собой и их подражателями.

Сложно определить границы современного арго – новые слова очень быстро переходят в общий язык и полностью ассимилируются в нем. Именно по этой причине мы находим множество определений арго.

Согласно Доза арго, в узком смысле этого слова, является языком преступников [1, с. 5]. В более широком смысле, оно обозначает некоторое количество языков (диалектов), которые имеют общие черты с «воровским» языком. Доза использует то же определение, которое было дано Литтре в 1863 («особый язык бродяг, нищих, воров, и, в более общем смысле, специальная фразеология, которая используется людьми одного рода занятий»). Эсно называет арго совокупностью устных средств, которые предпочитает определенная социальная группа [2, с. 49]. Также это наиболее вульгарная часть разговорной лексики, известная и понятная всем социальным слоям. По мнению Кальве, арго стал отношением к лингвистической норме и обществу в целом [3, с. 26]. Другие лингвисты определяют арго как специальный язык, называемый жаргоном, который свойственен какой-либо профессии.

Учитывая упомянутые мнения, можно резюмировать, что арго, изначально кодифицированный язык, сохранил эту основополагающую функцию сокрытия в некоторых ситуациях, чтобы ограничить коммуникацию внутри одной компании, определенного круга людей. В то же время словарь арго адаптируется общим языком и, используемый ежедневно и понятный каждому, просто сохраняет коннотацию «вульгарный» или «популярный».

Следует принимать во внимание, что в течение многих столетий арго претерпевал долгий путь эволюции и в значительной степени повлиял на общий язык. Некоторые выражения арго подверглись значительным изменениям. Эта лексика может появляться практически во всех областях, даже в письменных текстах, в романах или в газетных статьях. Причиной его использования может быть эмоциональное состояние говорящего, который хочет выразить свой гнев, презрение или отказ. Действительно, словарь арго способен выразить нюансы между различными чувствами, негативными или позитивными.

В то же время всегда существуют новые выражения, малопонятные, которые еще не заняли прочное место в общем языке, но их основные элементы известны и часто используются большинством жителей Франции и франкофонами.

Наиболее точной характеристикой арго является его склонность к изменению и искажению слов. Все процессы деформации относятся к обычным феноменам языка, которые были переняты и гипертрофированы.

Постоянно нуждаясь в обновлении, аргю использует значительное количество образовательных элементов.

Среди наиболее распространенных лексических средств выделяется усечение как результат так называемой «экономии экспрессии». В аргю часто встречаются слова, потерявшие часть слога. Например, *métro*, *taxi*, *météo*, *télé*, *auto*, *bus*, *pull*, *imper*, *spéléo*.

Различают два типа усечения: апокопа (удаление слога либо слогов в конце слова) и афереза (когда буква либо слог исчезают в начале слова). Например, *artiche* - апокопа от *artichaut*, *tas* - от *taxi*, *bouille* - от *bouillotte*, *flingue* - от *flingot*, *fric* - от *fricot*, *mac* - от *maquereau*, *occase* - от *occasion*, *sourdingue* - от *sourdingot*, *turlu* - от *turlurette*, *acré* - афереза от *sacré*, *boche* - от *alboche*, *gnard* - от *mignard*, *loute* - от *louloute*, *ricain* - от *américain*, *troquet* - от *mastroquet*.

Слово может быть изменено несколькими способами одновременно, например: усечение и суффиксация, афереза и повторение, апокопа и игра слов. Например, *calcif* = *caleçon* + *-if*, *derche* = *derrière* + *-che*, *alcoolo* = *alcooli* + *-o*, *Amerlo* = *Américain* + *-o*, *burlingue* = *bureau* + *-lingue*, *calbar* = *caleçon* + *-bar*, *morcif* = *morceau* + *-if*, *pardingue* = *pardessus* + *-ingue*, *pétasse* = *péteux* + *-asse*, *roupette* = *roupignolle* + *-ette*, *téloche* = *télévision* + *-oche*, *zizique* - от *musique*, *doudoune* - от *bedoune*, *bouc* - от *bookmaker*.

Суффиксация изменяет форму слов без изменения смысла *aminche* - *ami*, *boutanche* - *bouteille*, *cravetouse* - *cravate*, *calmos* - *calme*, *fastoche* - *facile*, *coffiot* - *coffre-fort*, *cravetouse* - *cravate*, *dirlo* - *directeur*, *escadrin* - *escalier*, *frangin*, *frelot* - *frère*, *furax* - *furieux*, *laga*, *laguche* - *là*, *mézigue* - *moi*, *tézigue* - *toi*, *vioque* - *vieux* и т.д.

Во французском языке существует широкий выбор суффиксов для формирования или деформирования выражения, например, суффиксы с уничижительным значением *-ard*, *-asse* /*connard*, *-con*, *peinard*, *-peine*, *connasse* - *con*, *vinasse*, *-vin*, суффиксы *-ingue* /*salingue* - *sale*, *-aille* / *flicaille* - *flic*, *-iche* / *bonniche* - *bonne*, *oche* / *baloche* - *bal*, *ouille* / *pedzouille* - *paysan*, *pézan*, *ton* / *paveton* - *pavé*.

Способ замены прилагательных, как и регрессивной деривации, встречаются также довольно часто. Например, *tapin* - *taper*, *turbin* - *turbiner*, *dorme* - *dormir*, *tocante* - *toquer*) и обратный способ, когда глагол образуется от существительного. Например, *becter* - *bec*, *coffrer* - *coffer*, *croûter* - *croûte*, *fringuer* - *fringues*, /*se*/ *gaffer* - *gaffe*, *radiner* - *rade*.

Другой лексический способ образования - сложение - является автономным элементом, интегрированным в общий язык. Существует несколько видов сложения:

- сращение (éconostroques - от économies и croquer, /se/ carapater - от carrer и patte, pourliche - от pourboir под влиянием licher);

- сложные слова, связанные дефисом (claque-merde - от claquer и merde, coupe-cigare - от couper и cigare);

- сложные слова, связанные предлогом (monte-en-l'air - от monter и air с предлогом en, saute-au-paf - от sauter и paf с предлогом à).

Один из методов, популярных среди примитивных народов и присущий детской речи - повторение. Например, bonbon, joujou. Слова с повторением были заимствованы французским языком из арабского и сенегальского. Например, bobonne - от bonne, glagla - от glacé, gogo - от gobeur или nigaud, mémé - от grand-mère, pépé - от grand-père.

Еще один способ образования основан на имитации звуков. Слова, созданные таким образом, называются звукоподражаниями. Например, bouffer, briffer, chialer, craquer, faf, jaser, loufiat, paf, roupiller.

#### **Библиографический список**

1. Dauzat, A. Les Argots: Caractères, Évolution, Influence/ A. Dauzat. - Paris: Delagrave, 1956. - 189 p.
2. Désirat, C., Hordé, T. La langue française au XXe siècle/ C. Désirat, T. Hordé. - Paris: Bordas, 1988. - 253 p.
3. Calvet, J.-L. L'argot en 20 leçons/ J.-L. Calvet. - Paris: Payot, 1993. - 213 p.

## **РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ЦИКЛА ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН**

О.В. Котлярова

*Владимирский филиал ФГБОУ ВО*

*«Российская академия народного*

*хозяйства и государственной службы при*

*Президенте Российской Федерации»*

*г. Владимир, Российская Федерация*

Изучение гуманитарных и естественных наук составляет основу, дающую начало для формирования и развития более высокого качества общества, способности к гражданскому единству, к определению и

достижению общих целей развития. Итогом этого развития является формирование нравственной, ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности.

Единение науки, образования и искусства закладывает основу для понимания общественной миссии культуры как инструмента передачи новым поколениям свода моральных, этических и эстетических ценностей, составляющих ядро национальной самобытности [1, с.1].

В этой связи не вызывает сомнения факт необходимости изучения русского языка и культуры речи как основной части цикла гуманитарных дисциплин. Важнейшими педагогическими задачами является развитие и сохранение русского языка как народного достояния, как исторической памяти, как культурной основы, без которых невозможно увидеть будущего нашей страны.

Л.Н. Толстой писал: «Русский язык! Тысячелетия создавал народ это гибкое, пышное, неисчерпаемо богатое, умное, поэтическое и трудовое орудие своей социальной жизни, своей мысли, своих чувств, своих надежд, своего гнева, своего великого будущего».

Российское образование заинтересовано в создании эффективной системы привлечения внимания общественности к русскому языку, а также в развитии условий для его изучения.

На сегодняшний день это становится все более актуальным в связи с возникновением ряда определенных проблем. Среди них такие, как: интенсификация процесса заимствования иноязычной лексики, жаргонизация многих сфер бытового и публичного общения, активное внедрение языка Интернета, общее снижение речевой культуры носителей русского языка XXI века [3, с. 6].

Среди вероятных причин вышеназванных негативных последствий, определяющих состояние современного русского языка и культуры речи, можно назвать: сокращение количества часов, отведенных на изучение русского языка и культуры речи в общеобразовательных организациях; снижение качества использования русского языка в электронных и печатных средствах массовой информации, отсутствие образовательных передач по русскому языку в общероссийском публичном пространстве, утрата культуры чтения и многое другое.

Если оставить в стороне школьное образование и говорить о речевой культуре, которую, по нашему мнению, каждая личность должна

усовершенствовать при получении высшего образования, то среди основных целей дисциплины «Русский язык и культура речи» необходимо назвать: содействие формированию и развитию русского языка и культуры речи; развитие у обучающихся навыков владения нормами современного русского языка; знакомство с динамической теорией нормы и умения видеть новые тенденции в русской языковой культуре.

Однако содержание и качество обсуждаемой дисциплины оказывается настолько индивидуальным для каждого образовательного учреждения, что достаточно сложно ответить на вопрос, на каком уровне языковой культуры в итоге окажется человек, получивший высшее образования. И еще более важный вопрос состоит в том, будет ли у этого человека желание, необходимость и возможность самостоятельно повышать этот культурный уровень.

А в современной ситуации развития общества, безусловно, необходимость саморазвития в языковом плане является показателем развития личности в целом. Максим Кронгауз в своей книге «Русский язык на грани нервного срыва 3D» справедливо замечает: «Очевидно, что ценность коммуникативных способностей гораздо выше, чем грамотности. И для жизни, и для профессии» [2, с. 304].

Поэтому все силы российской образовательной системы в целом и каждого преподавателя русского языка, литературы и культуры речи в школе или университете, в частности, должны быть направлены на мощное возрождение ценностно-духовных функций языка и повышение его личностно-образующих возможностей. Язык должен вернуть и реконструировать свою функцию системообразующего начала в духовной жизни народа.

В связи с этим первостепенными задачами российского образования в отношении русского языка и культуры речи можно считать повышение качества владения русским языком; использование в общероссийском публичном пространстве и государственных средствах массовой информации эталонного русского литературного языка; повышение качества обучения русскому языку в системе общего и профессионального образования; повышение интереса к русскому языку и русской культуре во всех странах мира; принятие мер по возрождению интереса к чтению. И что не менее важно, каждому педагогу, учителю в школе или преподавателю высшего учебного заведения необходимо помнить о том,

как важно на собственном примере, своим отношением и искренностью показать ученикам всю любовь к русскому языку и к русскому народу.

#### **Библиографический список**

1. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении основ государственной культурной политики» от 24 декабря 2014 г. № 808.
2. Кронгауз, М. Русский язык на грани нервного срыва 3D [Текст]/ М. Кронгауз. - М.: АСТ, 2011.
3. Юдина, Н.В. Русский язык в XXI веке: кризис? эволюция? прогресс? Монография [Текст]/Н.В. Юдина. - М., 2010.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАРЕСУРСОВ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В.С. Марусейцева, О.Б. Старова

*ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Значительные преобразования в системе образования, введение новых образовательных стандартов требуют поиска новых подходов к обучению иностранному языку, новых педагогических инструментариев. Цель обучения иностранному языку на современном этапе - формирование коммуникативной культуры, обучение практическому овладению иностранным языком. Перед преподавателем ставится сложная задача выбора подходящих методов и средств обучения, которые позволили бы каждому учащемуся проявить свою активность и способности. Наблюдения показывают, с переходом на старшую ступень обучения коммуникативная деятельность понижается. Поэтому, перед учителем стоит проблема активизации познавательной и коммуникативной деятельности при обучении иностранному языку в старшей школе.

Существует большое разнообразие средств и приёмов работы, нетрадиционных форм обучения, направленных на повышение речевой активности учащихся. Одним из наиболее эффективных путей, ведущих к активизации речевой деятельности, является применение мультимедиа ресурсов.

Иностранный язык, ввиду своей специфики, предполагает активное использование различных мультимедийных средств, т.к. они позволяют создать уникальную искусственную языковую среду. Интеграция обучения и возможностей мультимедиа дают возможность формирования навыков коммуникативного взаимодействия практически в реальной ситуации общения, в которой впоследствии изучаемый иностранный язык может быть использован. В последнее десятилетие мультимедийные средства стали активно применяться в обучении иностранному языку. Они являются объективной необходимостью нашего времени. К тому же, учитывая, что обучаемые старшего школьного возраста серьезно и активно интересуются информационными технологиями, следует использовать этот факт в качестве мощного инструмента мотивации.

Опыт работы позволяет сказать, что использование на уроке мультимедиа оказывает на обучаемых более сильное эмоциональное воздействие в сравнении с традиционными методами обучения. Так, благодаря разнообразию форм работы, применение мультимедиа усиливает мотивацию обучающихся, активизирует познавательную деятельность как на уровне сознания, так и подсознания.

Применение мультимедийных средств при обучении иностранному языку имеет еще ряд преимуществ:

- увеличивается объем упражнений, выполненных на уроке;
- материал изучается более углубленно;
- обучаемые имеют возможность получить культуроведческие знания;
- пополняется словарный запас, как активный, так и пассивный;
- развиваются способности и готовность к самостоятельному изучению языка;
- развиваются универсальные учебные навыки, происходит индивидуализация обучения;
- совершенствуются навыки владения техникой.

Мы работаем с поколением детей, выросших в эпоху бурного развития информационно-коммуникационных технологий. Подростки активно пользуются цифровыми устройствами, гаджетами, интернетом и считают необходимым и возможным применять современные информационные средства в обучении.

Поэтому неудивительно, что в учебно-образовательном процессе широко используются аудиовизуальные приемы обучения с применением современных мультимедийных ресурсов.

Аудиовизуальный метод обучения иностранному языку предполагает погружение в языковую среду, искусственно создаваемую на уроке при помощи различных технических средств: аудио- и видеоматериалов, проекции слайдов и т.п.

В процессе обучения чаще всего используются следующие формы информации: звукозаписи голоса, звуковые эффекты и музыка; видео, сложные видеозаписи; изображения, в том числе отсканированные фотографии, чертежи, карты и слайды; анимации и анимационное имитирование.

Нам бы хотелось более подробно остановиться на применении в процессе обучения речевому взаимодействию подкаст.

Практика показывает, что работа над аудированием у учащихся среднего школьного возраста не вызывает особого интереса. Поэтому наша задача сделать работу над аудированием привлекательной для учащихся.

Высокими возможностями обучения коммуникативному взаимодействию обладают сервисы подкастов, которые позволяют создать обучающую среду, развивать и улучшать навыки иноязычного общения.

Подкасты - это аудиоблоги или передачи, публикуемые в Интернете в виде регулярно обновляемых выпусков, которые можно легко скачать на персональный компьютер, а затем и на MP3-плеер и слушать в любое удобное время. Подкастинг (англ. podcasting, от iPod и broadcast - повсеместное вещание, широко вещание) - способ публикации звуковых передач (обычно в формате MP3) во Всемирной сети, при котором слушатели могут подписываться и получать новые выпуски по мере их появления.

Основные возможности подкаст-сервисов: прослушивание аудиофайла; создание собственного аудиофайла; просмотр видеофайла; создание собственного видеофайла; возможность загрузить и поделиться с другими пользователями сервиса собственными аудио- и видеоматериалами.

Отличие подкастов от аудиокурсов к УМК состоит в актуальности и многообразии тематических выпусков, их постоянном обновлении.

Основные подкаст-сервисы, которые нами используются для обучения английскому языку:

- [www.podomatic.com](http://www.podomatic.com),
- <http://www.bbc.co.uk/podcasts/worldservice>,
- <http://www.breakingnewsenglish.com>,
- [http://www.listentoenglish.com/index.php?atp=archive\\_atp](http://www.listentoenglish.com/index.php?atp=archive_atp).

На каждом этапе урока с подкастами предлагается несколько вариантов упражнений, учитель на свое усмотрение выбирает наиболее подходящие для той или иной группы.

Поэтапное описание урока, алгоритм развития умения говорения и аудирования посредством подкаст-сервисов на примере урока по теме «An apple a day keeps the doctor away»:

#### Warm-up (разминка)

Предлагается: пройтись по классу и побеседовать с разными партнерами о яблоках; разделившись на пары или группы выбрать наиболее интересные слова или словосочетания из теста и обсудить их; заполнить таблицу, ответив на вопрос «Как снизить риск инфаркта?»; проведение дебатов, учащиеся делятся на группы и обсуждают предложенные темы; составить рейтинг «правильных» продуктов и обсудить свои рейтинги; в течение одной минуты записать как можно больше слов, которые ассоциируются со словом «доктор», поделиться с партнером, распределить все слова по категориям.

#### Дотекстовый этап (Before Listening)

Предлагается: догадаться, верны или неверны данные утверждения; соотнести синонимы и фразы; заполнить пропуски в тексте.

#### Этап слушания текста (While listening)

Предлагается: выбрать правильный ответ из предложенных; заполнить пропуски в тексте; ответить на вопросы к тексту; выполнить тест на множественный выбор; ролевая игра.

#### Послетекстовый этап (Follow-up activities)

Предлагается: подобрать синонимы к словам «сердце» и «приступ», составить вопросы с этими словами, задать вопросы однокласснику; составить несколько вопросов по тексту, задать их классу; сверить ответы к заданиям урока, обсудить насколько интересными были задания, что нового узнали; обвести в кружок все слова, которые знакомы, найти их значение в словаре; проверить друг друга и вспомнить, как использовались

слова в тексте; составить 5 вопросов о яблоках, провести опрос трех одноклассников, ответы записать в таблицу, сделать мини-презентацию о том, что вы выяснили; провести дискуссию по предложенным и собственным вопросам; заполнить пропуски в тексте, выбрав нужное из предложенных вариантов ответа; исправить ошибки в написании слов; пронумеровать строки из текста в нужном порядке; поставить слова в предложениях в нужном порядке; вписать гласные буквы в слова; расставить знаки пунктуации в тексте; разделить соединенные вместе слова чертой; написать о яблоках в течение 10 минут; письменное рассуждение на тему «Верна ли поговорка «An apple a day keeps the doctor away»?»

#### Домашнее задание (Homework)

Предлагается: выбрать несколько слов из текста, используя словарь или Интернет, составить как можно больше лексических «гнёзд» или словосочетаний; провести Интернет-исследование и найти как можно больше информации о яблоках; сделать постер о яблоках и здоровье; написать статью в журнал о том, как полезно съедать по одному яблоку в день, включить в нее воображаемое интервью; написать статью в газете - продолжение истории, которая была услышана в классе; написать письмо эксперту, задать ему(ей) 3 вопроса о яблоках, выразить свои точки зрения.

Все варианты работы с подкастом отличаются многообразием, учителю есть из чего выбрать. Учащимся данные упражнения было интересно выполнять, т.к. большинство из них были новыми, была возможность не просто слушать подкаст и выполнять тесты, сидя за партой, а взаимодействовать друг с другом и учителем, выражать собственную точку зрения, творчески подходить к выполнению заданий.

Для преподавателя основная сложность работы с подкастами состоит в их огромном количестве в сети Интернет, в необходимости тщательного отбора материалов к урокам с учетом уровня владения языком учащимися, а также в больших временных затратах при подготовке к уроку. Однако применение данной технологии при формировании речевой коммуникации является эффективным способом повышения качества коммуникативной деятельности в условиях реализации новых образовательных стандартов.

Результаты успеваемости и участия обучаемых в мероприятиях по предмету за последние 2 года подтверждают нашу гипотезу, что систематическое и грамотное использование мультимедийных (подкаст)

образовательных ресурсов на уроках иностранного языка помогает совершенствовать коммуникативные навыки, активизирует речевую деятельность обучаемых старшего школьного возраста, мотивирует к изучению языка, повышает качество обучения.

#### **Библиографический список**

1. Адамский, А.И. Актуальные проблемы модернизации российского образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта [Электронный ресурс]/ А.И. Адамский/ Режим доступа: <http://eureka.net.ru/ewww/info/16172.html>.
2. Будько, А.Ф. Интеракционный аспект речевого общения как объект обучения [Текст]/ А.Ф. Будько// Актуальные проблемы обучения иностранным языкам на современном этапе. Материалы международной научно-методической конференции. 23-25 ноября 1999г. - Мн., 1999. - С. 7-8.
3. Гвоздева, А.В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков [Текст]/ А.В. Гвоздева// Иностранные языки в школе. - 1999. - № 5. - С. 73-79.
4. Григорьев, С.Г. Мультимедиа в образовании [Электронный ресурс]/ С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун/ Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/Open/multimedia/mult1.htm>.
5. Гутфраинт, М.Ю. Учет индивидуальных особенностей восприятия на уроке английского языка [Текст]/ М.Ю. Гутфраинт. - ИЯШ. - 2009. - № 6. - С. 35-37.

### **УРОК-СТРАНОВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Н.А. Салтовская  
*МБОУ «СОШ № 11 имени Г.А. Алиева»*  
*г. Астрахань, Российская Федерация*

В настоящее время российская школа переживает процесс перехода от знаниевой парадигмы к деятельностной, где на первый план выходит личность ученика, готовность его к самостоятельной деятельности, способность к принятию решений и доведению их до исполнения, к адекватной оценке результатов собственной деятельности. Важным, побуждающим к самоосмыслению и самопониманию средством выступают для растущего человека сами способы организации его образовательной деятельности. Так, преобладание активных методов

обучения придает отношениям обучающегося и учителя характер взаимодействия, создавая поле совместного творческого напряжения, эмоционального переживания. Школьник начинает оценивать процесс обучения не только с позиции полезности его результатов, но этически осмысливает его.

Нестандартные уроки - это неординарные подходы к преподаванию учебных дисциплин. Нестандартные уроки - это всегда праздники, когда все учащиеся активны, когда каждый имеет возможность проявить себя в атмосфере успешности. Эти уроки включают в себя всё разнообразие форм и методов, в частности, таких, как проблемное обучение, поисковая деятельность, межпредметные и внутрипредметные связи и др. Снимается напряжение, оживляется мышление, повышается интерес к предмету в целом.

Интересной и плодотворной формой проведения уроков является урок-страноведение. Эта форма урока расширяет знания учащихся о традициях и обычаях, существующих в англоязычных странах, и развивает у школьников стремление к иноязычному общению, способствующее участию в различных ситуациях межкультурной коммуникации. Нами был разработан и проведен урок-страноведение по английскому языку по теме «Рождество» в 4 классе общеобразовательной школы. Итак, эскиз урока. Класс делится на 3 команды. За каждый правильный ответ команда получает по 1 карточке. На начальном этапе урока учащимся дается задание: предлагается ответить на вопрос, о каком английском празднике пойдет речь на уроке. На доске прикреплены буквы, их учащиеся должны восстановить в таком порядке, чтобы получилась фраза, являющаяся темой урока. С помощью различных дидактических материалов, таких, как плакаты с тематикой праздника, праздничная символика, дети формулируют тему урока и выстраивают буквы в слово «Christmas». Далее учащимся предлагается провести ознакомительное чтение текста о данном празднике и выявить, какие символы этого праздника им знакомы, проверив свои знания через кроссворд.

На наш взгляд, данный вид работы позволяет глубже усваивать материал, снимает напряжение, вызывает интерес, развивает творческие способности, логическое мышление, память, внимание. На следующем этапе урока учащиеся должны были составить праздничные послания, восстановив фрагменты праздничной телеграммы и приклеив ее части на

рождественскую открытку. Такие творческие задания очень интересны для детей младшего школьного возраста, начинающим изучение иностранного языка. Ребята начинают активно применять свои навыки на практике, проявляя интерес к стране изучаемого языка, её обычаям и культуре.

Урок-страноведение - это модель взаимодействия учителя и ученика, в которой проявляется творчество учителя, его профессиональная индивидуальность при неуклонном соблюдении нормативно-правовых требований и учете возрастных особенностей школьников. На таком уроке комфортно всем: учителю и детям. Урок предполагает сотрудничество, взаимопонимание, атмосферу радости и увлеченности. Урок-страноведение - это не просто передача сведений и работа на конечный результат; это формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способности к саморазвитию и самосовершенствованию. Такой вид урока требует применения современных образовательных технологий, таких, как использование интерактивной доски, ЭОР, презентаций с увлекательными заданиями на отработку уже полученных знаний во время урока (составление словосочетаний, поиск новых слов в словесной змейке, правда или ложь, найди пару и др.).

Технология проблемно-диалогического обучения готовит учеников к поиску самостоятельного решения, а учитель только направляет эту деятельность. Во время урока упор делается на взаимодействие учащихся и учителя, а также взаимодействие самих учеников. Ученик становится активным участником образовательного процесса. Работа в команде не оставляет ни одного ученика без дела, каждый вовлечен в работу. Групповые и парные виды работы строятся таким образом, что поиск решений и подготовка к ответу возлагается на всех членов команды. Такая форма работы приводит к множеству положительных моментов: учащийся за урок может побывать и в роли руководителя, и консультанта группы. Меняющийся состав групп обеспечивает гораздо более «профессиональное» тесное общение одноклассников. У многих детей исчезает страх ответов перед всем классом, так как работа ведется и решение принимается командой в целом.

Урок-страноведение по английскому языку проводится в хорошем темпе и позволяет проверить практические умения и теоретические знания большинства школьников по выбранной теме. Занятия, основа которых -

страноведческий материал (праздники, обычаи, культура), позволяют проявить инициативу и артистизм школьников, неординарность своего мышления, справиться с поставленными проблемно-поисковыми задачами, увидеть связи между странами и народами, способствуя, в сущности, развитию у школьников стремления к иноязычному общению и участию в различных ситуациях межкультурной коммуникации.

#### **Библиографический список**

1. Дусавицкий, А.К. Урок в развивающем обучении [Текст]/ А.К. Дусавицкий, Е.М. Кондратюк, И.Н. Толмачева, З.И. Шилкунова. - М.: ВИТА-ПРЕСС, 2012.
2. Мангутова, О.Н. Современный урок иностранного языка: основные подходы к проектированию [Текст]/ О.Н. Мангутова// Интернет-журнал «Эйдос». - 2010/ Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2010/0930-04.htm>.
3. Сафонова, В.П. Современный урок иностранного языка [Текст]/ В.П. Сафонова. - М.: Учитель, 2011.
4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст]/Е.Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.
5. Ермакова, М.А. Ролевая игра как средство формирования коммуникативных навыков [Электронный ресурс]/ М.А. Ермакова/ Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/514858/>.
6. Шубина, Т.И. Деятельностный метод в школе [Электронный ресурс]/ Т.И. Шубина/ Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/527236/>.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

М.Е. Селицкая  
*ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В российской системе высшего профессионального образования происходят значимые изменения: переход от традиционной дидактики к компетентностному подходу в обучении студентов. Новая концепция обучения ориентирована на личность, имеет целью развитие человеческих качеств, заложенных природой и приобретенных в практической деятельности. Предметом обучения являются знания, умения, навыки, способы общения, социальные отношения.

Предмет «Иностранный язык» является обязательным для реализации профессионального и личностного становления обучаемого.

Цель освоения данной дисциплины - развитие коммуникативных умений, овладение речевыми навыками. Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) формируется при обучении четырем видам деятельности, а именно: чтению, письму, говорению и аудированию.

Методологическую основу обучения иностранному языку на коммуникативной основе заложили такие ученые, как И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, С.Ф. Шатилов и др.

Коммуникативная компетенция становится ключевым понятием в формулировке целей обучения как первому, так и второму иностранному языку. Установлено, что в процессе изучения второго ИЯ учащиеся получают уникальные возможности формироваться и развиваться как лингвистически интересные личности [1, с. 19].

По мнению отечественных ученых (Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова, И.Л. Бим и др.) основными компонентами содержания обучения второму языку являются лингвистические знания, языковые навыки и основные коммуникативные умения (чтение, говорение, аудирование, письмо). При этом формирование лексического аспекта языковой компетенции имеет большое значение, так как слово несет основную смысловую нагрузку. Лексическая компетентность трактуется как способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, выделять специфически национальное [5, с. 2].

Обучение лексике второго иностранного языка в условиях трилингвизма представляет определенную трудность как в теоретическом, так и в практическом плане. Этой проблеме посвящено большое количество работ, однако, многие вопросы остаются недостаточно решенными.

Обучение лексике второго иностранного языка строится на общедидактических принципах, но реализация этих принципов имеет свои особенности. Наиболее важными являются: принцип когнитивно-интеллектуальной направленности, принцип учета языкового и учебного опыта обучающихся, принцип развития учебной автономности, принцип оптимального сочетания индивидуальных и групповых форм работы, принцип интенсификации обучения, принцип формирования лексической компетенции в контексте будущей профессиональной деятельности студентов [2, с. 9].

На основании вышеуказанных принципов обучения второму иностранному языку определяются стратегии научения или овладения. Стратегии овладения - это процессы, посредством которых обучаемый аккумулирует новые правила второго языка, автоматизирует уже имеющиеся знания через переработку и упрощение с помощью ранее имевшегося опыта.

Толковый словарь английского языка (Cambridge Learner's Dictionary) трактует стратегию как план, который используют для достижения чего-либо.

Основным вопросом учебных стратегий является создание эффективной системы упражнений. Как отмечают большинство исследователей (Н.В. Барышников, И.Л. Бим, А.Н. Шамов, И.П. Пересторонина и др.), стратегии овладения вторым иностранным языком в принципе не отличаются от стратегий, применяемых при овладении первым ИЯ.

Реализация компетентного подхода предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Интерактивный - от английского *interactive* – означает: 1. взаимодействующий; 2. интерактивный, диалоговый.

Интерактивное обучение - это взаимодействие, сотрудничество учителя с учениками, учащих друг с другом.

Изучив теорию и проанализировав учебники немецкого языка «*Ein neu*» авторов М. Перлманн-Балме, С. Швалб (Издательство «Хубер», Германия, 2005), мы выделили следующие интерактивные приемы при овладении лексической стороной речи: кластер (ассоциограмма), ассоциирование, ассоциативные игры, графическое представление лексики, технологии позиционного обучения, сотрудничество в проектных группах, моделирование, обучение с помощью интерактивной доски и компьютера [3, с. 148].

Авторы учебника активно используют ассоциации для закрепления знаний лексики и расширения словарного запаса обучаемых. Составление ассоциограмм на определенную тему стимулирует мышление и активизирует знания, например, к теме «Город».



научно-практической конференции. Астрахань. Издательский дом «Астраханский университет», 2014. - с. 148-152.

5. Шамов, А.Н. Принципы обучения лексической стороне иноязычной речи [Текст]/ А.Н. Шамов// Иностранные языки в школе. - 2009. - № 4 - С. 2.

## **КОМПЬЮТЕРНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В ЯЗЫКЕ МЕДИЦИНЫ**

И.С. Солохина, Т.С. Кириллова

*ГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
медицинский университет»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

В деятельности современного врача компьютер играет важную роль, возможности его применения неисчерпаемы.

Он незаменим в лаборатории при подсчете формулы крови, при ультразвуковых исследованиях, компьютерной томографии, электрокардиографии, рентгенологии, эндоскопии, флюорографии и т.д.

У специалистов появилась возможность с помощью Интернета проводить сложнейшие операции, консультируясь со своими квалифицированными коллегами из других городов или других стран в режиме On-line.

В современной медицине созданы новейшие датчики с расширенным диапазоном сканирования. В настоящее время доступным для сканирования стал рубеж от 1 до 15 МГц. Применение такого ультразвука позволило выявить опухоли клеточно-почечного рака.

Очень важным представляется создание цифровой ультразвуковой лаборатории, что позволяет управлять потоками информации, передавать ее по локальным сетям, хранить и обрабатывать.

Разработан перспективный пакет новых возможностей визуализации - "Perspective Advanced Display Option", работающих в трех режимах. Free Style - технология широкоформатного сканирования в режиме «свободной руки - freehand» без каких-либо ограничений по времени и позиции датчика. 3 D fetal assessment surface rendering и 3D organ assessment volumetric rendering - трехмерная оценка поверхности и объема.

В разных странах широко используются системы накопления информации о пациенте с использованием смарт-карт. Это позволяет

программа “Dent Card”, которая может обеспечить быстроту доступа и четкость медицинских данных, что повышает качество медицинского обслуживания.

Таким образом, быстрое развитие и широкое распространение компьютерных и интернет-технологий, их внедрение во все сферы нашей жизни предоставили ряд полезных средств и возможностей для реализации производственных задач, но в тоже время породили и ряд проблем. Одной из таких проблем является терминология. Большинство компьютерных терминов пришло из английского языка. Но в связи с незнанием или недостаточным знанием английского языка многими специалистами не только в разговоре, но и в литературе, периодической печати перевод термина не адекватный. В результате термин входит в русский язык в непонятном для простого пользователя звучании и значении.

При переводе терминов следует учитывать то, что многие из них многозначны, т.е. имеют различные значения не только в разных областях науки и техники, но даже в одной и той же области. Самым распространенным методом перевода терминов-лексем является калькирование, далее следует транскрибирование с элементами транслитерации. Нередко в процессе перевода транскрипция, транслитерация и калькирование используются одновременно. Развитие компьютерных технологий вызывает необходимость наличия в языке медицины большого количества новых терминов. В связи с этим можно предположить, что значительное преобладание прямых заимствований над кальками в русском языке свидетельствует о том, что язык испытывает необходимость в новом морфемном материале, что определяется увеличением роли заимствований в пополнении словарного состава языка на современном этапе его развития.

Во всем мире медицинская общественность отдает себе отчет в том, что подобное неблагополучие в медицинской терминологии отрицательным образом сказывается на темпах развития медицинской науки, так как функциональное назначение термина – кратко, точно и однозначно выражать научное понятие, служить средством его отождествления и различения в специальном языке. Тем не менее, термины входят в язык медицины не всегда в том виде, в котором их можно было бы сразу понять. Например, такие термины как:

- 1) NUCLEUS - мультимедийное досье пациента;

2) EMDIS - Европейская информационная система о донорах костного мозга;

3) EPIC - Европейская модель лечения;

4) FEST - база знаний для Европейских служб телемедицины;

5) ISAAC - интегрированная телекоммуникационная система;

6) SHINE - стратегическая информационная сеть здравоохранения Европы, содержательных программ обслуживания отдельных групп населения (пожилых, калек и т.д.).

Для того чтобы термин представлял собой единство формы и звукового комплекса, содержания и значения, он должен соответствовать нескольким важным требованиям:

1. адекватности: содержание терминируемого понятия должно соответствовать современному научному знанию о соответствующем объекте;

2. точности: а) содержание и объем терминируемого понятия должны недвусмысленно и строго отличаться от других понятий в данной микротерминосистеме; б) звуковой комплекс термина не должен содержать элементов, которые могут неправильно ориентировать понимание содержания и объема терминируемого понятия;

3. однозначности: любой звуковой комплекс должен быть закреплён только за одним понятием; многозначность термина нежелательна;

4. одноформленности: понятие должно выражаться только одним звуковым комплексом; синонимия также нежелательна.

Два последних требования обычно сводятся к формуле однозначного соответствия между формой и содержанием термина в рамках определенной терминосистемы.

Помимо основных, к терминам обычно предъявляются дополнительные требования:

1) одни и те же признаки понятий должны выражаться в разных терминах одними и теми же языковыми знаками (словами, терминоэлементами);

2) звуковые комплексы, выражающие однотипные понятия, должны строиться по одной и той же структурно-семантической модели.

Смысл этих дополнительных требований сводится к тому, чтобы термины, связанные на уровне понятий, были бы связаны и структурно.

Чем последовательней и строже соблюдаются основные и дополнительные требования, тем полнее и нагляднее проявляется важнейшее свойство терминов - свойство занимать определенное, строго очерченное место в структуре родовидовых и иных связей внутри такой терминосистемы, как медицинская.

**Библиографический список**

1. info@consef.ru, consef@yandex.ru
2. Журнал Телемедицина (Telemedicine)/ Режим доступа:  
<http://www.liebertpub.com/new/pubs/10783024/htm>.

**ВЛАДЕНИЕ БОГАТСТВОМ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО  
ЯЗЫКА - ОДИН ИЗ ЗАЛОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УСПЕХА  
СПЕЦИАЛИСТОВ В СОВРЕМЕННЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ  
УСЛОВИЯХ**

Н.Е. Строкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Свободное владение родным русским языком, ознакомление с риторической теорией формирования собственной речи (монологической и диалогической) как средством и способом выражения того или иного содержания, оптимального общения и воздействия, а также анализ не только своей и чужой речи, но и, как следствие, своих практических действий происходит постепенно, в рамках школьного и последующих этапов образования.

Умение четко и ясно выражать свои мысли, говорить грамотно, убедительно, способность не только привлечь внимание своей речью, но и воздействовать на оппонентов, обучаемых, слушающих - это своеобразная характеристика профессиональной пригодности всех специалистов, кто по роду своей деятельности связан с людьми, организацией и направляет их работу: учителей, преподавателей, мастеров, юристов, политиков, дипломатов, работников радио и телевидения, журналистов, менеджеров, руководителей всех уровней. Это стратегическая, архиважная проблема, касающаяся развития любого государства, в том числе нашего, российского.

Ярким подтверждением данного тезиса являются материалы рубрики «Вопрос-ответ» в газете «Аргументы и факты». Так, по мнению читателей, законы у нас пишутся не для людей: чиновничьи документы полны ошибок, придающих текстам законодательных и нормативных актов неопределенность, что создает, по мнению экспертов С-Петербургского госуниверситета, лазейки для коррупции и неисполнения закона, трактовки буквы законов по принципу «как хочешь». Эксперты считают, что составители законов, люди государственные, элементарно не знают государственные нормы и правила использования русского языка. Однако, не исключено, что «неправильные фразы» - «в исключительных случаях», «как правило», «по мере необходимости» и т.д. могут использоваться специально.

На наш взгляд, введение таких учебных дисциплин, как «Русский язык» и «Общая риторика», в вариативную часть гуманитарного, социального и экономического цикла программы бакалавриата по направлению «Менеджмент» дает возможность студентам повысить уровень своего гуманитарного образования и гуманитарного мышления, что в первую очередь предполагает развитие умения пользоваться всем богатством русского литературного языка в устной и письменной форме при общении во всех сферах человеческой деятельности, что, в свою очередь, способствует формированию высокого уровня культуры личности.

По мнению ученых, в самом широком смысле слова язык и риторика представляют собой методологию гуманитарного знания и являются важнейшей частью духовной культуры человеческой цивилизации. Если риторику рассматривать как некоторую метанауку, то в нее можно включать и философию (дающую для риторики основу для рассуждений и в содержательном плане, и по форме), и логику, и русский язык и культуру речи (соответствие индивидуальной речи нормам литературного языка и умение использовать языковые средства согласно цели и содержания речи), и основы социальной психологии (взаимодействие и взаимовлияние оратора и аудитории), основы социологии (специфические закономерности механизма взаимодействия триединой связи оратор - речь - слушатели) и др.

При этом изучение в высших и средних (специальных) учреждениях таких дисциплин, как правоведение (юриспруденция), экономика,

политология, история непосредственно сопряжено и немислимо без знания языка и общей риторики (развитие мышления, совершенствования грамотности, речевой коммуникации, составления и подготовки научной работы, доклада и др.).

Академик И.И. Срезневский в своей речи «Мысли об истории русского языка» (1849г.) так сформулировал ее основную мысль: «Язык выражает себя всего полнее и вернее в языке своем (...) История языка, нераздельная с историей народа, должна входить в народную науку как ее необходимая часть» [3].

В последние годы российскую общественность, наших писателей, публицистов, педагогов тревожат признаки деградации, духовного обнищания молодежи, напрямую связанные с языковыми потерями. «Непристойность обценной лексики осознается всеми, но не все понимают, что - это зло», - замечает Л.И. Скворцов в своей книге «Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи» [2].

Кроме того, при всей исторической терпимости русского литературного языка к «чужим словам», его «переимчивости и общежительности» (А.С. Пушкин) в отношениях с другими языками уместно напомнить по этому поводу высказывание нашего великого соотечественника М.В. Ломоносова, 305-летие со дня рождения которого будет отмечаться в 2016 году во всем просвещенном мире: «Повелитель многих языков язык российский не токмо обширностию мест, где он господствует, но купно и собственным своим пространством и довольствием велик перед всеми в Европе. Невероятным сие покажется иностранным и некоторым природным россиянам, которые больше к чужим языкам, нежели к своему, трудов прилагали».

И далее М.В. Ломоносов, как основоположник российской филологии, утверждая величие национального языка и речи, добавлял к своим высказываниям о русском языке и мнение Карла Пятого, римского императора, который «говаривал» ..., что, «если бы он российскому языку был искусен; то, конечно, присовокупил бы, что им (т.е. этим языком) со всеми оными (языками) говорить пристойно ибо нашел бы в нем великолепие испанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того богатство и сильную в изображениях краткость греческого и латинского языка» [1].

В наши дни русский язык, несомненно, активизирует свои динамические тенденции и вступает в новый период своего исторического развития. Новое политическое мышление требует и новых речевых средств, и точного их употребления. Ведь без языковой точности и конкретности не может быть ни подлинной демократии, ни стабильной экономики, ни прогресса вообще.

В связи с этим задача учебных дисциплин «Русский язык» и «Общая риторика» давать возможность студентам-нефилологам систематизировать знания об устройстве и функционировании языка в различных сферах общественной деятельности, иметь представление о нормах русского литературного языка, позволяющим им, как будущим специалистам, устанавливать коммуникативные отношения как при непосредственном контакте, так и опосредованно - в письменной речи с учетом реалий нашего времени.

#### **Библиографический список**

1. Ломоносов, М.В. Российская грамматика [Текст]/ М.В. Ломоносов. - СПб.: Тип. Императорской Академии Наук, 1755. - 213с.
2. Скворцов, Л.И. Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи [Текст]/ Л.И. Скворцов. - М.: Просвещение, 2009. - 208с.
3. Срезневский, И.И. Мысли об истории русского языка [Текст]/ И.И. Срезневский. - Серия «История языков народов Европы». - Изд.3, стереот. - М.: КомКнига, 2007. - 136с.
4. Строкина, Н.Е. Использование в образовательной практике инновационных и активных приемов и методов по овладению учащимися и студентами культурой речи [Текст]/ Н.Е. Строкина// Тенденции и динамика развития инноваций в образовании: материалы международной научно-практической конференции преподавателей и студентов/ Составители С.В. Кострова, И.В. Кучерук. - Астрахань: Издатель Сорокин Р.В., 2014. - С. 128-134.
5. Строкина, Н.Е. Развитие интеллекта, текстового мышления молодых - основа чистой, связанной русской речи [Текст]/ Н.Е. Строкина, Ю.В. Георгиевская// Инновационная деятельность в сфере образования и науки - приоритетное направление политики государства: сб. статей II международной научно-практической конференции (г. Астрахань, 16 мая 2012г.). - Астрахань: Издатель: Сорокин Р.В., 2012. - С. 343-348.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ПОЛИЯЗЫЧИЮ**

Б.А. Тойбекова, Ж.З. Торыбаева

*Международный казахско-турецкий университет*

*имени Х.А. Ясави*

*г.Туркестан, Казахстан*

Интеграция Казахстана в мировое сообщество, построение открытого демократического общества, интернационализация всех сфер жизни способствуют тому, что многоязычие становится велением времени, а одной из актуальнейших задач современного казахстанского образования становится формирование личности, обладающей общепланетарным мышлением. Основной задачей казахстанской школы в начале XXI века является подготовка учащихся к взаимодействию с полилингвальным и поликультурным миром. Несомненно, основой формирования поликультурной личности является полиязычие. Полиязычие рассматривается как действенный инструмент подготовки молодого поколения в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира. В этой связи понимание роли языков в современном мире ставит перед нами вопрос обучения языкам и повышения уровня языковой подготовки [3; 4].

Изучение культуры и языка несет в себе не только общеобразовательные идеи, но и одновременно обеспечивает развитие личности, поддерживает мотивацию обучаемых [7]. Перед преподавателями стоит задача формирования именно положительной мотивации, необходимо связать ее с познавательными интересами учащихся, потребностью в овладении новыми знаниями, умениями, навыками. Овладение любым предметом вообще, а иностранным языком в большей мере, возможно лишь при условии активной деятельности каждого ученика, вовлечения их в саму речевую деятельность.

Отсутствие у школьников естественной потребности и необходимости пользоваться изучаемым языком в коммуникативных целях создает большие трудности как для учителя, так и для них самих [2]. Потребность может возникнуть только при условии такой организации учебной деятельности учащихся, которая способна вызывать высокую

мотивацию, обеспечивающую не только их активность на уроке, но и сохраняющую свою воздействующую силу и во внеурочное время.

На наш взгляд, приобщение школьников к полиязычию наиболее эффективно во внеурочной работе, так как ее реализация не ограничивает педагога в выборе средств и форм воспитания. Основное назначение внеурочной работы школьников - пробуждение или углубление у учеников интереса к различным областям знаний и видам деятельности, раскрытие и развитие их талантов и способностей, воспитание их общественной и познавательной активности, оказание им помощи в выборе профессии, культурная организация их досуга. По своему содержанию внеурочная работа очень разнообразна. В нее входит: физкультурно-спортивная, трудовая, художественно-эстетическая, общественно-полезная деятельность и др. Внеурочная работа имеет огромное количество вариантов воплощения в форме: коллективной (школьные вечера, утренники, конференции, конкурсы, викторины и т.д.), групповой (факультативы, занятия в клубах, кружках, спортивных секциях и т.д.) или индивидуальной работы с учащимися (внеклассное чтение, коллекционирование, самостоятельные занятия искусством, техникой, литературой и т.д.) [5].

Вместе с тем, как показала наша опытно-экспериментальная работа, наиболее эффективной формой реализации задачи по приобщению школьников к полиязычию в системе казахский язык-русский язык-английский язык являются факультативные занятия.

Факультативные занятия - это форма организации учебных занятий во внеурочное время, направленная на расширение, углубление и коррекцию знаний учащихся по учебным предметам в соответствии с их потребностями, запросами, способностями и склонностями, а также на активизацию познавательной деятельности [6].

На основе анализа источников по проблеме исследования и учета опыта проведения факультативных занятий можно определить функции факультативных занятий:

1) предметно-повышающая: учащиеся на факультативных занятиях повышают уровень изучения отдельных предметов и могут успешно готовиться к предметным олимпиадам и конкурсам;

2) мотивирующая: за счёт удовлетворения на факультативных занятиях потребностей в поиске, познании, творчестве учащихся с целью

формирования устойчивой познавательной мотивации к изучению предмета;

3) общеобразовательная: на факультативных занятиях создаются условия для общего развития учащихся, становления их познавательных и социальных компетенций;

4) профориентационная: факультативные занятия могут предоставить учащимся большие возможности для «профессиональных проб», что способствует их познавательному и профессиональному самоопределению.

В целом, значение факультативных занятий в процессе приобщения школьников к полиязычию предопределяется рядом обстоятельств, которые базируются на принципах организации этой деятельности: добровольность в выборе форм и направления этих занятий, опора на инициативу и самодеятельность, что особенно важно в подростковом возрасте, стимулирую их к активной творческой деятельности, доступность на уровне возрастных индивидуально-психологических особенностей, интерес, учитывающий коллективные желания и потребности, вызываемый инстинктивной жадой получения информации, ярко выраженной особенно в подростковом возрасте [1].

Исходя из этого, мы можем выделить следующие принципы организации факультативных занятий, позволяющие оптимально активизировать процесс приобщения школьника к полиязычию. Так, принцип самоопределения учащихся предполагает осознанный выбор учениками факультативных занятий, предложенных педагогическим коллективом школы. Организационная, информационная, педагогическая, психологическая и валеологическая поддержка самоопределения учащихся является важным условием оптимизации их выбора. Принцип учёта возрастных особенностей, познавательных интересов учащихся: школа предлагает учащимся для выбора тематику факультативных занятий, которая соответствует возрасту детей и результатам предварительной диагностики их интересов и познавательных потребностей. Принцип ресурсной обеспеченности: факультативные занятия должны быть обеспечены необходимой учебно-материальной базой для организации обучения в соответствии с выбором учащихся; учителями, способными преподавать учебные предметы на повышенном уровне. Принцип вариативности форм факультативного обучения: школы работают в

различных условиях, отличаются кадровым составом, уровнем учебно-методического обеспечения образовательного процесса, материальной базой, традициями, различными образовательными запросами учащихся и их родителей. В связи с этим факультативное обучение в зависимости от характера индивидуальных выборов учащихся в условиях одной школы не всегда может быть реализовано. Это предопределяет образовательную кооперацию с другими учреждениями социальной сферы или производства, т.е. организацию межшкольных факультативов. Принцип доступности предполагает реализацию требования удовлетворить образовательные запросы учащихся на выбранном ими уровне. Принцип индивидуализации обучения требует педагогического управления процессом ученического самоопределения, проектирования учащимися собственного учебного плана, в котором наряду с инвариантной составляющей есть вариативный (факультативный) компонент. Процедура проектирования этого учебного плана обеспечивает повышение ответственности учащихся и их родителей за принятые ими решения, повышает их учебную мотивацию и субъективность в познавательной деятельности. Принцип двойственного характера образовательного процесса предполагает реализацию различных стратегий обучения на базовом уровне в рамках инвариантного компонента учебного плана школы и обучения на повышенном уровне факультативных занятий. Ориентир обучения на повышенном уровне для педагогов и учащихся - это успешная подготовка к вступительным экзаменам в вуз. На базовом уровне, помимо обучающей функции, приоритетным является гармоническое развитие личности учащихся.

Принцип занимательности в организации факультативных занятий требует от учителя применения широкого спектра средств активизации и поддержания учебно-познавательной деятельности учащихся: парадоксов и противоречий, проблемных ситуаций, занимательных заданий, работы над проектами, связанными с действительностью и т.п. Принцип безотметочного обучения состоит в том, что проведение факультативных занятий не предполагает выставления отметок учащимся. Их высокая мотивация и ответственность обуславливаются не внешней оценкой в баллах, а индивидуальным выбором факультатива. В силу чего широко применяются самооценка и оценка деятельности и индивидуальных результатов учащихся, для чего необходимо применять соответствующие

средства: листы самооценки, эталоны правильных ответов, рефлексию и т.п.

Также важное педагогическое значение имеет принцип преемственности обучения в диаде «уроки - факультативные занятия», поскольку она предопределяет высокий уровень учебных достижений и личностного развития учащихся.

Вышеизложенные принципы были положены в основу программы нашей опытно-экспериментальной работы по приобщению школьников к полиязычию в школах г. Шымкент и г. Сарыагаш Южно-казахстанской области в которых были организованы факультативные занятия в рамках курса «Мир языков». Целью этого факультатива является формирование у школьников навыков общения, ознакомление учащихся с коммуникативно-поведенческим стандартом во время зарубежных поездок, знакомство с национальной и мировой культурой. Программа факультативных занятий предусматривает проведение практических занятий, ролевое проигрывание ситуаций общения по различной тематике.

Учащиеся в повседневной учебной деятельности, реализуя свои знания, полученные на уроках казахского, русского и английского языков, работают над текстами разных жанров: резюме, реклама, эссе, аннотация к тексту и мини-проекты. Следует отметить, что использование учителями школы инновационных методов, методов формирования интереса к обучению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.), методов формирования долга и ответственности в обучении (поощрение, одобрение, порицание и др.); внедрение в образовательный процесс учителями и учащимися новых технологий (презентации учебного материала, электронных пособий, аудио- и видеоматериалов и пр.) активизируют процесс языкового обучения и способствуют эффективности усвоения казахского, русского и английского языков.

Принимая во внимание, что учащиеся имеют различные интересы, потребности, склонности, профессиональные намерения, а учреждения образования также различаются своей миссией, кадровым составом, квалификацией учителей, учебно-материальной базой, то в силу указанных факторов на различных ступенях обучения целесообразно применение различных факультативных занятий, отличающихся целевой направленностью, содержанием, формой проведения,

продолжительностью, типом преемственности основных курсов. Вместе с тем, наша опытно-экспериментальная работа показала, что следование вышеперечисленным принципам организации факультативных занятий не всегда возможно в полной мере. Это обусловлено рядом объективных факторов: установлением максимально допустимой недельной учебной нагрузки на учащегося; совместным изучением некоторых учебных предметов немотивированными и заинтересованными учащимися; недостаточной в ряде случаев ресурсной обеспеченностью образовательного процесса; сложностями в составлении расписания факультативных занятий, вызванными занятостью учителей, недостаточностью в ряде школ классных комнат, занятиями многих учеников во второй половине дня в спортивных и музыкальных школах, центрах внешкольной работы и т. п.

Обновление содержания образования, и в том числе факультативных занятий, происходит в большинстве стран мира постоянно. Модернизируются учебные курсы, включаются новые сведения. Направленность современных реформ на определение государственных стандартов отражает стремление четко зафиксировать обязательные требования к уровню образования при предоставлении достаточно широкого спектра дополнительных знаний и умений, в котором немаловажную роль играет воспитания полилингвальной личности в поликультурном пространстве.

#### **Библиографический список**

1. Алметов, Н.Ш. Многоязычное обучение в школах Казахстана : опыт, проблемы и решения [Текст]/ Н.Ш. Алметов// Педагогика. - 2011. - № 5. - С. 117-122.
2. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод. Пособие [Текст]/ Н.Д. Гальскова. - М.: Айрис, 2004. - 240 с.
3. Давлетбаева, Р.Г. Формирование современной билингвальной языковой личности учащихся начальных классов [Текст]/ Р.Г. Давлетбаева. - Уфа, 2008. - 128 с.
4. Жетписбаева, Б.А. Полиязычное образование: теория и методология [Текст]/ Б.А. Жетписбаева. - Алматы: Билим, 2008. - 343с.
5. Педагогика [Текст]. - Алматы: Нұрлы әлем, 2003. - 368 б.
6. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]/ И.П. Подласый. - Москва, Владос, 2000.
7. Хрусталева, О.Н. Формирование языковой личности школьника в условиях полилингвального образования [Текст]/ О.Н. Хрусталева. - Казань, 2002. - 175 с.

**КОНФЕРЕНЦИЯ-КОНКУРС: ФОРМИРОВАНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЯЗЫКОВОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
ПРЕДВУЗОВСКОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ**

Т.А. Тюрина

*ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»*

*г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация*

Современное высшее образование - это не просто пассивное получение знаний, это активный поиск, изыскание, рефлексия материала. Это способность искать и находить, обрабатывать, систематизировать и, самое главное, грамматически правильно представлять найденную информацию.

Для иностранных студентов, обучающихся по дополнительным образовательным программам по освоению русского языка как иностранного, одним из вариантов конечного результата обучения может служить участие в предметной конференции-конкурсе под руководством преподавателей Донского государственного технического университета.

В рамках дисциплины «География» в 2015/16 учебном году иностранные студенты будут готовить презентацию по теме дисциплины «Литосфера. Минералы и горные породы планеты Земля» [1]. Целью проекта станет исследование диагностических и морфологических свойств групп минералов, а также областей применения в жизнедеятельности человека.

Согласно рабочей программе дисциплины студентам-иностранцам предстоит дополнительно ознакомиться с материалами по теме конференции, проанализировать и систематизировать информацию для успешной подготовки доклада выступления.

Главным моментом в подготовке будет составление самого текста как сложного многопрофильного образования в качестве критерия владения русским языком как иностранным. Но благодаря высокому профессионализму преподавателей факультета «Международный» университета иностранные студенты к концу обучения на этапе

предвузовской подготовки без особого труда справятся с предложенной задачей.

В процессе занятий самостоятельно или в учебных аудиториях студентами осваивается значительный объем учебно-научной информации по таким дисциплинам, как химия, обществознание, история, экономика, география и, конечно же, русский язык (НСР), призванный воспитать умение логично и точно формулировать мысль, обрамляя соответствующими языковыми техниками при написании текстов и подготовки презентации к конкурсу [2].

Безусловно, подготовка к такому мероприятию не обходится без методической помощи преподавателя. Главной задачей, стоящей перед педагогом, становится обучение грамотной устной речи как монологической, так и диалоговой; становление навыка рассуждать над поставленными проблемами и возможными путями их решения таким образом, чтобы сделать акцент на суть своего высказывания, чтобы в центре была мысль, а язык был средством формулирования этих мыслей.

Но презентация проектов на конференции - это не только новая лексика и тексты, но и умение использовать новые знания, высказать свои мысли на русском языке как иностранном, отвечать на вопросы, аргументируя свою точку зрения в предметной области.

Все проекты обсуждаются группой экспертов: деканом факультета «Международный», заведующими кафедрами и преподавателями-руководителями проектов. Победитель проектов-презентаций конференции определяется по группе критериев: коммуникативные умения; социокультурные навыки; интерактивные и языковые компетенции:

В результате организации и проведения конференции-конкурса удается осуществить задачу обучения монологической и диалоговой речи, характеризующейся последовательностью, логичным развитием содержания, законченностью, что необходимо обучающемуся для убеждения в правильности своих суждений, а со стороны формы речи - направленностью и развернутостью для понимания слушающими того, о чем говорится выступающим. Также конференция обуславливает интеграцию знаний и конкурентоспособность будущего выпускника предвуза.

### **Библиографический список**

1. Булыгин, Ю.А. Преподавание гуманитарных дисциплин на русском языке как иностранном и новые образовательные стандарты [Текст]/ Ю.А. Булыгин, Т.А. Тюрина// Международное образование и сотрудничество: сборник материалов. - Т.3. - 2015. - С. 19-22.
2. Адольф, В.А. Конкурентоспособность как результат профессионально-ориентированного обучения иноязычному речевому общению студентов-медиков [Текст]/ В.А. Адольф, Е.О. Петрова// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2015. - № 1-1. - С. 121-125

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

И.А. Тяллева

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»*

*г. Севастополь, Российская Федерация*

Актуальность исследования проблемы одаренных детей связана с осознанием современного общества важности одаренного ребенка для сохранения и развития человеческой цивилизации. Программы по выявлению и поддержке одаренных детей разработаны и внедряются во многих развитых странах мира, в том числе в Российской Федерации. Тем не менее, практическая реализация указанных программ на уровне учебных заведений сталкивается с рядом трудностей, одной из которых является недостаточная подготовка учителей к работе с одаренными детьми.

Понятие «одаренность» являлось предметом исследования ученых достаточно давно, однако детальная разработка вопроса содержания одаренности, ее видов, а также стратегий работы с одаренными детьми была реализована в конце XX-начале XXI века. Одним из первых отечественных исследований, посвященных данной научной проблеме, является работа Б.М. Теплова [5, с. 22], в которой одаренность трактуется как определенное сочетание способностей, позволяющее достичь определенного успеха в выполнении деятельности. Исследованию одаренности посвятили свои труды Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.

Изучение содержания, структуры одаренности в контексте обучения иностранному языку являлось предметом научных интересов М.В. Румянцевой, которая определила понятие «лингвистическая одаренность учащихся», как «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [3].

В исследованиях О.Н. Игна детально проанализированы различные подходы к определению наиболее важных для изучения иностранного языка способностей. Автор приходит к выводу о том, что наиболее значимыми являются: когнитивные способности, вербальный интеллект, способности к репродуктивной и продуктивной речевой деятельности [2]. Для изучения иноязычной речи необходимы комплексы способностей, позволяющих овладеть системой языка, речевой деятельностью, когнитивные способности.

Выявление и обучение одаренных детей является важной задачей, которую необходимо решить в рамках модернизации современного школьного образования, что отмечено в одной из национальных образовательных инициатив Российской Федерации - «Наша новая школа».

Формирование позиции учителя по отношению к одаренным детям необходимо начинать на уровне университетского образования, в процессе развития профессиональной компетентности будущего педагога.

Подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с одаренными детьми возможна на разных этапах обучения в контексте различных психолого-педагогических дисциплин.

Изучение вопроса одаренности с позиций психологии, рассматривающей данное понятие как опережение в умственном развитии или в развитии специальных способностей детей, позволяет глубже понять личность ребенка, его мотивы и возможные стратегии его развития. Включение темы одаренности в программы курсов педагогики и теории воспитания способствует осознанию проблемы на дидактическом уровне: студенты изучают общедидактические принципы работы с одаренными детьми, знакомятся с особенностями воспитательного процесса данной категории детей.

Рассматривая блок специальных лингводидактических дисциплин, необходимо подчеркнуть важность методической подготовки будущих учителей иностранного языка к обучению одаренных детей, включающей не только знание методических приемов и техник, но и практическое владение данным инструментарием в условиях конкретного урока. Развитие указанного умения у студентов-филологов может быть реализовано на практических занятиях по иностранному языку через проблемные задания (педагогические ситуации) и ролевые игры, в которых студенты проигрывают роли одаренных детей, их родителей и учителей. Подобные задания позволяют будущим учителям глубже проникнуть в проблемы одаренных детей и научиться находить выход из конфликтных ситуаций. Сформированные умения студенты могут реализовать во время производственной практики (однако, при условии наличия одаренных учащихся в классе).

В целом, подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с одаренными детьми требует планомерной и системной деятельности научно-педагогического коллектива университета по разработке и внедрению программы обучения студентов работе с указанной категорией детей.

В настоящее время ряд университетов ввели в свой учебный план такие дисциплины, как «Методика преподавания английского языка одаренным детям в концепции ускоренного бакалавриата» (Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского) [4], «Методика обучения английскому языку одаренных детей» (Томский государственный университет) [1] и др., что свидетельствует о важности обозначенной темы, которая требует дальнейшей разработки.

#### **Библиографический список**

1. Делягина, Л.К. Методика преподавания английского языка одаренным детям в концепции ускоренного бакалавриата. Образовательная программа для повышения квалификации. Томский государственный университет [Электронный ресурс]/ Л.К. Делягина/ Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/distance\\_schools/schools/hum\\_him\\_bio/docs/f123\\_ling.pdf](http://ido.tsu.ru/distance_schools/schools/hum_him_bio/docs/f123_ling.pdf) (дата обращения: 20.02.2016)
2. Игна, О.Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам [Текст]/ О.Н. Игна// Вестник ТПГУ. - 2012. - № 10. - С. 109-113.
3. Методика обучения одаренных детей английскому языку [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://ido.tsu.ru/distance\\_schools/schools/hum\\_him\\_bio/docs/f123\\_ling.pdf](http://ido.tsu.ru/distance_schools/schools/hum_him_bio/docs/f123_ling.pdf) (дата обращения: 20.02.2016)

4. Румянцева, М.В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.01)/ М.В. Румянцева. - СПб, 2006. - 188 с.
5. Теплов, Б.М. Способности и одаренность [Текст]/ Б.М. Теплов// Психология. - М., 1948.

## **РОЛЬ ЯЗЫКОВОГО ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО СОСТАВА**

О.А. Черная

*Мелитопольский государственный педагогический  
университет имени Богдана Хмельницкого  
г. Мелитополь, Украина*

В статье раскрыта роль языкового заимствования в английском языке, значение которой необходимо для понимания английского языка, умения правильно выговаривать слова и иметь представление об их происхождении и значении.

Словарный состав английского языка является одним целым и постоянно меняется новыми языковыми единицами. Заимствование как процесс пополнения словарного состава языка является одним из продуктивных способов. Проблемы теоретического осмысления семантических и грамматических процессов, возникающих в ходе заимствования иноязычных слов в лексической системе английского языка, были предметом исследования многих специалистов: А. А. Потевни, В. Д. Аракин, И. В. Арнольда, И. Б. Хлебниковой, Г. Б. Антрушина, Ю. А. Зацного, С. Д. Бевзенко, М. И. Мостового, Н. М. Раевской, А. Н. Кочерган и других.

Однако лексико-семантические процессы, происходящие в лексической системе английского языка в последние десятилетия в связи с усилением политических экономических, культурных связей между различными странами, которые пользуются английским языком, требуют новых исследований.

Целью этой статьи является показать роль процесса заимствования в английском языке. Заимствования отражают историческое состояние языка. Собственно судьбой заимствований занимаются в исследованиях по исторической лексикологии. Для современного лексического состава языка

важно то состояние, которое он имеет сейчас и в каких отношениях находятся языковые элементы на данном этапе развития. Знание истории развития отдельных языковых явлений позволяет лучше понять отличительные особенности современной нам языка, его фонетический, грамматический и лексический состав [3, с.121].

В толковом словаре В. К. Даля [1, с.543] находим такое объяснение термина заимствования: «заимствование означает процесс нахождения и усвоения иностранных слов вследствие различных социальных причин - войны, торговли, путешествий, технического сотрудничества, культурных связей и т.п.» Заимствуются, как правило, отдельные слова; реже это могут быть словосочетания (в том числе устоявшиеся) и даже грамматические структуры. При этом заимствования могут быть переведены (кальки *translation loans*) и семантические. Отдельные слова могут состоять из заимствованных морфем: так, слова *telegraph*, *monogram* или *lexicology* никогда не существовали в классических языках, а образованы в современном времени от заимствованных словообразовательных элементов.

В исторической лексикологии различают источники заимствования и пути нахождения заимствованных слов. Если, например, ряд слов с латинского языка поступил в английской в I в. до н. е., а научные термины латинского происхождения заимствовались во время универсального развития научных идей в XVIII-XIX, это не является прямыми заимствованиями, хотя первые отражают живой характер человеческих отношений, а вторые происходят от мертвого языка. Остальные латинские заимствования поступили через другие языки. Преимущественно это был французский язык, через который поступило более 3 тысяч лексем. Меньшая часть заимствований через французский перешла из других европейских языков, причем, объем этих опосредованных заимствований значительно больше, чем заимствований прямых, непосредственных [4, с.39]. Происхождение слова, таким образом, будем относить к той речи, к которой это слово прослеживается как к исходному источнику. Иногда известен источник заимствования, хотя само происхождение слова с этого языка вызывает сомнение. Таких случаев немного, но немного и слов, происхождение которых неизвестно, например, *awning* «кусочек ткани для защиты от солнца», в отношении которого источниками выдвигаются

старофранцузский и нижнегерманский языки, соке «кокс, выжженное угля», которое приписывается скандинавским языкам и т.д. [5, с.156].

Местный элемент в английском языке содержит огромное количество слов, которые часто повторяются, таких, как артикли, предлоги, союзы, вспомогательные глаголы, а также слова, обозначающие предметы повседневной жизни (ребенок, вода, приходить, хорошо, плохая, и т.д.)

Кроме того, грамматическая структура, по сути германская, остается нетронутой иностранным влиянием. Так следует отметить, что в разные времена пуристы пытались очистить английский язык от иностранных слов, заменяя их англо-саксонскими [6, с.167].

Можно сказать, что именно благодаря заимствованиям современный английский язык имеет достаточные внутренние ресурсы для удовлетворения потребностей ее носителей и, тем самым, уже не требует большого количества новых заимствований. Более того, английский язык сам превратился в последние десятилетия в главный источник пополнения словарного состава многих языков. Именно поэтому действует тенденция к снижению удельного веса заимствований среди неологизмов английского языка. Однако процесс заимствования продолжается, словарный состав английского языка пополняется лексикой, обогащает арсенал его номинативных и экспрессивных средств и его инновационный фонд [2, с. 201].

#### **Библиографический список**

1. Даль, В.К. Толковый словарь русского языка. Современная версия [Текст]/ В.К. Даль. - М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2001. - 736 с.
2. Зацный, Ю.А. Обогащения словарного состава современного английского языка [Текст]/ Ю.А. Зацный. - Запорожье: ЗДУ, 2001. - 243 с.
3. Мостовой, Н.И. Лексикология английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. языков [Текст]/ Н.И. Мостовой. - Х.: Основа, 1993. - 256 с.
4. Попова, Е.А. К опросу о заимствованиях в английском языке [Текст]/ Е.А. Попова. - Ученые записки 1-го МГПИИЯ, том V, Из-во ХГУ им А. М. Горького, Харьков, 1953. - С. 37-51.
5. Раевская, Н.М. English lexicology: Учебник для студентов факультетов иностранных языков университетов [Текст]/ Н.М. Раевская. - К.: Высшая школа, 1971. - 332 с.
6. Adam, V. An Introduction to Modern English Word-formation [Text]/ V. Adam. - London, 1973. - 230 p.

### РАЗДЕЛ 3. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

#### МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

Е.В. Безносюк

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»  
г. Евпатория, Республика Крым, Российская Федерация*

Культура каждого общества представляет собой относительно целостный феномен, который проявляется в виде сложного спектра культурных тенденций, стилей и традиций. В развитом обществе процесс возникновения альтернативных форм культуры является неминуемым, что предопределяется фактом существования развитых социальных отношений. Возникающие альтернативные формы культуры оказывают содействие обогащению, обновлению и омолаживанию всех существующих культур.

Противоречивость и многоаспектность развития современного культурного пространства является причиной появления значительного количества новых социальных сообществ, объединенных общими интересами, культурными ориентациями и поведенческими стереотипами. Деятельность таких сообществ, как правило, выстраивается в двух направлениях: с одной стороны, они дополняют существующую культурную систему комплексом собственных культурных ценностей, а с другой, - демонстративно противопоставляют его упроченным в обществе культурным нормам, считая их несовершенными и архаическими. Такое специфическое отношение к существующей социальной действительности приводит к появлению таких социокультурных идентичностей как субкультура, которая имеет множество форм проявления в разных сферах человеческой жизнедеятельности. Процесс формирования субкультуры является неминуемым, что обусловлено развитием таких глубинных социокультурных процессов как дифференциация и автономизация

социальных институтов, привлечение человека к разным социальным группам.

В социологической плоскости проблематика формирования молодежных субкультур рассматривается в научных работах А.А. Горелова, П.С. Гуревича, Л.Н. Завацкой, С.Н. Иконниковой, А.И. Ковалевой, С.И. Левиковой. В современной психологии вопрос становления и развития неформального молодежного движения изучаются такими исследователями, как А.С. Запесоцкий, К.Е. Игошев, С.В. Косарецкая, С.Г. Косарецкий, Д.В. Ольшанский, Е.А. Петраш, А.И. Шендрик. Изучением педагогического аспекта развития и становление молодежных субкультур в зарубежной и отечественной науке занимались Дж. Бэнкс, К. Грант, А. Гуггенбюль, Р. Джонс, Д. Райзмен, Э. Томпсон, Р. Уильямс, Р. Хоггарт, С. Холл, С.С. Кукулин, В.Я. Суртаев и др.

С методологической точки зрения, проблемы молодежной субкультуры чаще всего рассматриваются в рамках концепции социализации. В пределах данного подхода вхождение в мир господствующей культуры, адаптация к ней - процесс сложный и противоречивый, насыщенный психологическими и другими трудностями. Т.е. молодежь ищет формы самостоятельной активности, которые не регламентируются извне. Чаще всего такие самостоятельные формы находятся в досуговой и художественно-эстетичной сферах. Именно в них молодежь выступает в качестве субъекта молодежной субкультуры, которая, хотя и не вызывает немедленных изменений в обществе, тем не менее влияет на общую культуру, моду, стиль жизни, и, в целом, на социальные и культурные характеристики эпохи. Молодежная субкультура выступает, с одной стороны, антагонистом по отношению к «официальной» культуре, а с другой, она является переходным этапом и дополнением к взрослой культуре, привносит в нее новые традиции, способы познания, отношение к миру [5, с. 91].

Прежде чем рассмотреть термин «субкультура», необходимо определить понятия «культура». По мнению В.С. Стёпина, культура - это система сверхбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения, общения), которая исторически развивается и обеспечивает воспроизведение и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях [3, с. 19-20]. В культурологическом словаре термин

«субкультура» определяется как культура группы людей, объединенных общими интересами в определенной области жизнедеятельности [6, с. 44].

В современной науке существуют разные версии возникновения термина «субкультура». С. И. Левикова в своих исследованиях указывает, что появление термина «субкультура» в научной литературе относится к 30-м гг. XX века [7, с. 21]. Понятие субкультуры как группы людей, преднамеренно избирающих стиль и ценности, предпочитаемые меньшинством, было открыто американским социологом Д. Райзменом в середине XX века. Более тщательный анализ явления и понятия субкультуры провел Д. Хербидж, который в своих исследованиях определил, что субкультуры привлекают людей со схожими вкусами, которых не удовлетворяют общепринятые стандарты и ценности [4, с. 238].

Анализ теоретических концепций таких зарубежных исследователей как Р. Джонс, Э. Томпсон, Р. Уильямс, Р. Хоггарт, С. Холл позволяет утверждать, что субкультура существовала всегда, но исследователи часто изучали культуру, разделяя ее по разным классификациям: классовым, расовым, этническим, гендерным и др.

В отечественной литературе термин «субкультура» возник впервые только в конце 1960-хх гг., после перевода на русский язык нескольких англоязычных работ. Однако, по идеологическим причинам в нашей стране теория субкультур в те годы не получила развития и отображалась на страницах работ отечественных авторов только в связи с рассмотрением и критическим анализом контркультурных молодежных движений на Западе [9, с. 19].

Несмотря на широкое применение, термин «субкультура» является достаточно сложным и нуждается в глубоком и детальном изучении, поэтому, прежде чем рассматривать данное понятие, следует отметить, что существует несколько подходов, которые раскрывают сущность и специфику феномена субкультуры:

1) синергетический подход - взаимодействие разных субкультур носит хаотичный характер. В этом взаимодействии одни субкультуры определяются членами социальных групп и усиливаются, достигая кооперативного эффекта, а другие угасают;

2) информационный подход определяет субкультуру как объединенные социальные и информационные феномены, а общественное

сознание в них формируется в процессе передачи социального опыта индивидами;

3) генетический подход отождествляет систему духовных ценностей с набором генов;

4) иерархический подход выделяет уровни существования культуры как организованной системы, которые имеют свои отличия согласно высшему или низшему уровню;

5) трофический подход также выделяет определенную иерархическую структуру, но по принципу цепи, верхний уровень развивается за счет низшего. Трофические уровни выстраиваются в цепь, началом которой являются преобразования чувств человека на мыслительные образы;

6) экологический подход рассматривает социокультурную среду и место субкультурного сообщества в нем. Каждая субкультура как элемент системы взаимодействует с другими субкультурами и т.п. [7, с. 311-312].

Л.Н. Завацкая подчеркивает, что субкультура - это, прежде всего, групповое мировоззрение и своеобразный тип личности, который согласно сформированной системе ценностей отличает себя среди других индивидов. Сущность феномена субкультуры не ограничивается пониманием содержания, значения и роли социальной группы. Субкультура является частью определенного культурного слоя, фундаментом которого выступают социальные группы, а не общество в целом. Под субкультурой следует понимать систему господствующих норм и ценностей, которая не претендует на замещение, или противостояние доминирующей культуре в обществе, а реформирует культурные основы в обществе [5, с. 62].

Молодежные субкультуры возникают в сообществах людей, которые не могут или не хотят вписываться в установленные основной культурой нормы и паттерны поведения. Социокультурными и социально-психологическими особенностями здесь выступает ряд факторов и потребностей, которые «официальная» культура не в состоянии удовлетворить.

Таким образом, субкультура - это часть общей культуры, совокупность норм и ценностей, элитарная подсистема, которая имеет определенные специфические особенности и характеристики.

Появление молодежной субкультуры как социального феномена

было обусловлено переходом обществ к развитой стадии индустриализма и началом их движения к стадии постиндустриализма [8, с. 19].

Социальными предпосылками распространения молодежной субкультуры стала проблема адаптации, сложность других, кроме предлагаемых массовой культурой механизмов рекреации, нарушение традиционных механизмов идентификации и т.п. Поэтому, по мнению Н.Н. Слюсаревского, появлению и развитию молодежной субкультуры способствовали такие факторы, как социально-экономическая нестабильность общества; особенности социальной мобильности, которые сложились в постсоветских обществах; потеря нормативно-ценностных основ, которые необходимы для поддержки социальной солидарности и обеспечения приемлемой социальной идентичности [9, с. 19].

Кроме того, Л.Н. Завацкая считает, что молодежной субкультуре как социокультурному феномену, присущи такие характеристики:

- молодежная субкультура является социальным сообществом, каждый представитель которого отождествляет себя с ним, находясь в непосредственном или опосредствованном (а также виртуальном) контакте с другими членами сообщества;
- наличие обязательной символики и атрибутики молодежной группы, которая выступает фактором объединения группы, благодаря которой молодые люди узнают «своих»;
- обязательное принятие и одобрение норм, ценностей, манер, стиля жизни, а также внешних атрибутов принадлежности к субкультуре каждым членом молодежного сообщества субкультурного типа;
- наличие определенного инициативного объединяющего центра, который формирует субкультурное мировоззрение, стандарты поведения, нормы, правила вхождения в сообщество и в целом основные ценности группы, привлекательность которых для молодежи, в свою очередь, становится сигналом для субкультурного образования [5, с. 62-63].

При таких условиях молодежная субкультура выступает агентом социализации подрастающего поколения, роль которой особенно усиливается в определенные периоды общественного развития, связанные с кризисом традиционных институтов социализации, в частности семьи и школы.

Таким образом, в современном обществе молодежная субкультура

является объективным следствием развития общества, усложнения социальных отношений и ускорения темпов общественного развития, вследствие чего традиционные институты социализации, такие как семья, образование, не в состоянии в полной мере выполнять социализирующие функции, которые способствуют уходу молодежи к субкультурным образованиям, с которыми связывают возможности самоидентификации, достижения собственного самостоятельного статуса, самовыражения, самоутверждения, тогда как мир взрослых эти возможности существенно ограничивает. Роль молодежной субкультуры особенно усиливается в определенные периоды общественного развития, связанные с кризисом традиционных институтов социализации, помогая молодым людям интегрироваться в общество на основе получения своего первичного статуса, в котором им отвечает отказом общество взрослых.

#### **Библиографический список**

1. Бабенко, Н.Б. Социология свободного времени и досуг: учебное пособие [Текст]/ Н.Б. Бабенко. - К: Дакким, 2006. - 196 с.
2. Гиштимулт, Т.И. Молодежная субкультура: влияние на формирование личности [Текст]/ Т.И. Гиштимулт// Практическая психология и социальная работа. - 2009. - № 12. - С. 58-60.
3. Горелов, А.А. Культурология [Текст]: учеб. пособие/ А.А. Горелов. - М.: Юнайт, 2002. - 399 с.
4. Завацкая, Л.Н. Особенности детерминантного влияния молодежной субкультуры на социализацию учащейся молодежи [Текст]/ Л.Н. Завацкая// Практическая психология и социальная работа. - 2009. - № 6. - С. 62-63.
5. Культурология: краткий тематический словарь [Текст]/ под ред. Драч Г.В., Матяш Т.П. - Ростов н/Д: 2001. - 192 с.
6. Левикова, С.И. Молодежная субкультура [Текст]: учеб. пособие/ С.И. Левикова. - М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. - 608 с.
7. Лисовец, О.В. Теория и методика работы с детскими и молодежными организациями [Текст]/ О.В. Лисовец. - К: Альма матр, 2011. - 249 с.
8. Михайлова, Л.Ш. Социология культуры [Текст]/ Л.Ш. Михайлова. - М., 2006. - 205 с.
9. Слюсаревский, Н.Н. Субкультура как объект исследования [Текст]/ Н.Н. Слюсаревский// Социология: теория, методы, маркетинг. - 2002. - №3. - С.19.
10. Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога [Текст]/ М.В. Шакурова. - М.: Академия, 2002. - 272 с.

## **ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ КОМПЛЕКСНОГО КУРСА «ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

С.В. Белякова

*ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный  
аграрный университет»,  
г. Мичуринск, Российская Федерация*

В начале XXI века наша страна вновь переживает один из непростых исторических периодов. В условиях стремительного научно-технического прогресса наблюдается процесс резкой утраты непреходящих духовных, культурных и национальных ценностей, свойственных народам России, что негативным образом сказывается на гражданском самосознании, общественной нравственности, сфере межчеловеческих отношений. Острой является необходимость воспитания подрастающего поколения в духе гражданственности и патриотизма.

Наряду с государственными структурами, общественными и образовательными организациями огромную ответственность за достойное воспитание подрастающего поколения осознает и Русская Православная Церковь, ориентируясь на традиционные для православия духовно-нравственные ценности, активно участвуя в процессе воспитания и обучения в духе патриотизма и гражданственности, что, в свою очередь, невозможно осуществить без глубокой связи с богатейшим нравственным и культурным наследием многоукладной российской цивилизации.

Православие на протяжении практически всей более чем тысячелетней истории Руси-России, несмотря на все перипетии церковно-государственных взаимоотношений, играло колоссальную и консолидирующую роль как в поступательном развитии нашего Отечества в целом, так и в сфере духовно-нравственного воспитания русского народа, представляя собой один из ключевых факторов на долгом историческом пути Русского государства [6, с. 43].

Соответственно, не вызывает удивления тот факт, что в условиях, когда, спустя многие десятилетия господства атеистической и богоборческой идеологии коммунизма, российское общество начинает постепенно искать новые пути для своего дальнейшего развития; в сфере

образования идут процессы поиска новых идей в самых различных аспектах образовательного процесса, и в их числе все более актуализируется запрос на обновление форм и содержания религиозного образования в системе муниципальных и государственных образовательных организаций. В рамках данной парадигмы развития происходит постепенное осознание того, что только нравственные и духовные ценности традиционных религий Российской Федерации и, в частности, Православия, в едином комплексе с совокупностью гуманистических ценностей, присущих нерелигиозному мировоззрению, возможно рассматривать как одну из основ воспитательной работы в светской школе.

С целью подтверждения тезиса о важной и ключевой роли православного христианства в определении «лица» нравственного и духовного воспитания молодых граждан России можно, следуя мнению кандидата богословия Виктора Дорофеева, отметить, что именно Православие с наибольшим обоснованием, полнотой и ясностью выражает религиозное, морально-этическое и нравственное мироощущение, а также основные понятия о благе и справедливости, совести и чести, заложенные в самосознании «душевно здорового русского человека» [4, с. 112].

Задача современного образования видится не просто в передаче знаний, умений и навыков, реализации социально-экономических и политических реалий конкретного социума и эпохи, но и в постоянной гуманизации всех форм, относящихся к разным сторонам человеческой жизнедеятельности.

Как представляется, современную гуманистическую парадигму российского образования должна характеризовать направляющая, учитывающая этико-культурологические основания русского менталитета, его духовности.

Очевидно, что сегодня необходимы модели образования, ориентированные на духовность, творчество, соборность, которые бы способствовали не просто выживанию общества, а его гармоничному развитию.

Образование должно быть в России высшим выразителем ее духа, менталитета, ключевой идеи, истинным национальным приоритетом.

29 декабря 2012 года в окончательной редакции был принят Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Этот закон заменил два действующих ранее нормативных правовых акта - закон РФ «Об образовании» и ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

В настоящее время новый закон действует на территории нашей страны, и в современном российском образовательном законодательстве ему отводится ключевая роль - Федеральный закон об образовании в РФ является базовым, фундаментальным нормативным правовым актом, регулирующим основные вопросы образования в нашей стране.

Новеллами указанного закона, которые до настоящего времени продолжают волновать умы общественности, являются нормы ст. 87 «Особенности изучения основ духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации. Особенности получения теологического и религиозного образования».

В частности, ч.1 ст.87 нового закона об образовании в целях формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями в основные образовательные программы могут быть включены, в том числе на основании требований соответствующих федеральных государственных образовательных стандартов, учебные предметы, курсы, дисциплины (модули), направленные на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий), или альтернативные им учебные предметы, курсы, дисциплины (модули).

При этом выбор одного из учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), включенных в основные общеобразовательные программы, осуществляется родителями (законными представителями) обучающихся.

Как представляется, необходимость преподавания основ духовно-нравственной культуры в образовательных организациях обусловлена потребностями нашего общества в такого рода образовании и воспитании, причины которых коренятся в стремлении восстановить прерванную связь с религиозными традициями своих предков, в том числе и посредством использования возможностей системы светского образования.

Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл в своих обращениях неоднократно подчёркивал, что каждый гражданин имеет право на религиозное образование в рамках образования школьного. При

этом, отмечал он, - предметы, связанные с изучением Основ православной культуры, ни в коем случае не должны навязываться всем без исключения, - всегда должна предоставляться возможность изучать альтернативные курсы [5, с. 79].

Тем не менее, указанная законодательная норма вызывает полемику о соответствии её положений принципу светскости российского государства. В частности, её противники считают, что преподавание в соответствии с выбором учащихся религиозных традиций идёт вразрез с нормой о светском характере государства, закреплённой в Конституции России. Так, сторонники данной точки зрения приходят к выводу о том, что религиозное образование ни в каком виде не должно присутствовать в рамках государственной системы образования.

Следует отметить, что такой основополагающий принцип светскости, как свобода совести, неразрывно связан с признанием права на внутренние убеждения. Светское государство не может ущемлять правоспособность гражданина в столь важной сфере, как право на внутренние убеждения, право их свободно обнародовать и получать образование, соответствующее его внутренним религиозным убеждениям.

При этом светская модель взаимоотношения государства и Церкви предполагает размежевание между этими двумя институтами и взаимное невмешательство во внутренние дела друг друга, что, впрочем, отнюдь не отменяет сотрудничества между ними, в том числе и в сфере образовательного процесса. Подобное взаимосоотрудничество давно практикуется во многих развитых демократических государствах, избравших светскую модель развития.

Возвращаясь же к вопросу гуманизации отечественного образования, создания системы ценностей, которая включает в себя российскую культуру, традиции и духовность, отражающие особенности менталитета русского и других народов Российской Федерации, совместимости духовно-нравственного образования в светских школах с принципом светскости, можно отметить, что присутствие подобных предметов и дисциплин в учебных планах образовательных организаций не подвергает угрозе функционирование конституционных основ нашего государства [2, с. 54]. В целом соблюдение конституционного принципа светскости обеспечивается следующим:

1. Правом свободного выбора для изучения курса православной культуры, альтернативных курсов в рамках изучения культуры других традиционных конфессий России либо курса изучения светской этики;
2. Полной независимостью государственных образовательных организаций от каких бы то ни было религиозных конфессий;
3. Культурологическим характером преподаваемых знаний в рамках изучения основ духовно-нравственной культуры;
4. Методическим контролем над практической организацией и преподаванием основ духовно-нравственного воспитания со стороны учредителей государственных образовательных организаций [3].

Таким образом, разумная и рациональная реализация изучения курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) позволит в большей степени гарантировать реализацию принципа направленности государственной политики в сфере образования на защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства.

Другой немаловажной проблемой, которая, с нашей точки зрения, является реально существующей и не надуманной, выступает проблема кадровая.

Учитель всегда был и остается ключевой фигурой в образовании, а на современном этапе ему принадлежит особенно ответственная роль в обучении и воспитании. Профессионализм учителя включает в себя, помимо разносторонних знаний, умений и навыков, такие важнейшие составляющие, как опыт и творческий подход к работе.

В настоящий момент курс ОРКСЭ реализуется в составе обязательных для изучения на этапе начального общего образования предметов.

Данный курс составляют следующие модули:

1. Основы православной культуры;
2. Основы буддийской культуры;
3. Основы исламской культуры;
4. Основы иудейской культуры;
5. Основы светской этики;
6. Основы мировых религиозных культур.

Право на преподавание Основ религиозных культур и светской этики имеют педагогические работники общеобразовательных организаций при условии повышения ими квалификации (в объеме не менее 72 часов).

Тамбовским областным институтом повышения квалификации осуществлена курсовая подготовка 868 педагогов для преподавания комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (по данным 2011 г.) [1, с. 92].

В целях более широкого распространения опыта работы по данному курсу, повышения качества преподавания модулей курса организовано областное методическое объединение учителей, а в муниципальных образованиях - муниципальные методические объединения.

Однако, и на территории нашей области, и в целом по стране выявились серьезные проблемы и трудности, связанные с реализацией курса ОРКСЭ. В частности, у педагогов возникали следующие проблемы:

- методического характера, проистекающие из изменения школьниками ранее выбранного модуля;
- связанные с кадровым обеспечением курса, в основе которых лежит вопрос о распределении учебной нагрузки преподавателей;
- содержательного характера, проистекающие из отсутствия методических материалов либо недостаточного обеспечения ими [1, с. 95].

Кроме того, в отдельных случаях имела место проблема неверного понимания преподавателями концепции преподавания курса «Основ религиозных культур и светской этики» не через культурологическую призму, а в сугубо религиозном свете.

Для решения подобных проблем в Тамбовской области, как и на всей территории Российской Федерации, создаются школы-лаборатории, сетевые профессиональные сообщества, центры духовно-нравственного просвещения. Педагогами региона разрабатываются различные учебно-методические материалы к курсу ОРКСЭ. Однако, как представляется, в соответствии с определенной спецификой курса ОРКСЭ, его следует преподавать педагогам, хорошо подготовленным, компетентным в данной области, глубоко понимающим суть религиозных концепций, истоки возникновения религии, глубинный смысл религиозных норм. Только в этом случае можно достигнуть высоких результатов в области воспитания духовно-нравственной культуры и развития школьников.

В настоящее время в государственных вузах России открываются теологические факультеты, что, возможно, поможет решить многие проблемы духовно-нравственного просвещения подрастающего поколения, и, в частности, проблему кадрового обеспечения курса ОРКСЭ.

Таким образом, в современном российском образовании проявляются тенденции к устойчивому и активному взаимодействию государственных образовательных организаций и Русской Православной Церкви в духовно-нравственном воспитании молодежи. Перспективами его развития выступают более осознанное обращение к духовно-нравственным, традиционным ценностям воспитания, объединение усилий всех структур по принципу соборности в выработке конструктивных решений в деле воспитания гражданина и патриота своей страны, укрепление образовательной унификации и единства в целом, что позволит противостоять чуждым влияниям отдельных «постмодернистских» течений в сфере обучения и воспитания.

#### **Библиографический список**

1. Анализ апробации курса ОРКСЭ в 2009-2011 годах [Текст]. - М.: Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2011.
2. Белякова, С.В. Проблемы совершенствования конституционных основ правового положения личности в системе образования [Текст]/ С.В. Белякова, М.С. Петрунина//Теоретико-методологические вопросы социально-гуманитарных знаний: источники, проблемы, перспективы: сб. науч. тр. - Мичуринск: Изд-во Мичуринского ГАУ, 2014.
3. Поздеев, А.И. О духовно-нравственном образовании учащихся старшего школьного возраста на современном этапе [Электронный ресурс]/ А.И. Поздеев, Ю.Г. Поздеева, Т.Г. Матренова/ Режим доступа: <http://vfbta.ru/15.10.2014>.
4. Протоиерей Дорофеев, Виктор О духовно-нравственном воспитании. Обоснование, цель и основные задачи [Текст]/ протоиерей В. Дорофеев// Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. - 2007. - № 1.
5. Святейший Патриарх Кирилл Вызовы современной цивилизации. Как отвечает на них Православная Церковь [Текст]/ Святейший Патриарх Кирилл. - М.: Даниловский благовестник, 2002.
6. Трусова, А.С. Историческая роль Русской Православной церкви в формировании патриотизма [Текст]/ А.С. Трусова// Организация воспитательной работы в вузе и школе: межвузовский сборник материалов преподавателей, сотрудников институтов, аспирантов, соискателей, учителей и студентов. - Мичуринск: Изд-во МГПИ, 2009. - Вып.3.

# **МЕТОДИКА ОПТИМИЗАЦИИ КОГНИТИВНО-РЕФЛЕКСИВНОГО КОМПОНЕНТА СТРАТЕГИИ САМОРЕГУЛЯЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Е.А. Дерябина

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

На сегодняшний день очевидна острая потребность общества в профессиональной подготовке будущих специалистов, способных быстро принимать решения, адекватно реагировать на ситуацию, эффективно решать профессиональные задачи. При этом целостная система по формированию адаптивной, стрессоустойчивой и работоспособной личности на уровне ВУЗа отсутствует.

Тема саморегуляции функциональных состояний является одной из важнейших психолого-педагогических проблем, актуальных как для личностного, так и для профессионального развития. Значительные психологические нагрузки в профессиональной деятельности в системе «человек-человек» способствуют развитию профессионального стресса, психической дезадаптации и дезорганизации поведения. Особенно велико влияние эмоциональной напряженности на будущих специалистов. Профессиональная подготовка, по сути, не формирует способности управлять своим поведением и эмоциями. В то же время свобода в выборе цели и средств деятельности, поведения, свобода творчества, самообладание - важнейшие качества человека. Сфера саморегуляции проявляется в способности человека управлять своим поведением и деятельностью через рефлекссию и анализ своих поступков и отношений. Формирование именно такой личности является важной задачей, закрепленной в Федеральном государственном образовательном стандарте по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» высшего профессионального образования (бакалавриат). Согласно данному документу выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

- способен контролировать стабильность своего эмоционального состояния во взаимодействии с детьми, имеющими ОВЗ и их родителями;
- способен использовать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности, учитывать риски и опасности социальной среды и образовательного пространства [1].

Проблема оптимизации учебной деятельности и функциональных состояний студентов в усложненных условиях, например, в период экзаменационной сессии, является предметом внимания многих психологов, а ее сложность предопределяет широкое поле исследований. Это происходит в связи с разнообразием задач, возникающих перед исследователями: это задачи диагностики изменений в деятельности и состоянии человека, задачи разработки методов анализа деятельности, адекватных сложности и системности предмета исследования и методов обучения учащихся, задачи определения психологических и личностных детерминант, формирующих благоприятные для выполнения деятельности функциональные состояния человека.

В ракурсе нашего исследования, основополагающими являются представления, развиваемые Л.Г. Дикой, А.О. Прохоровым, О.А. Конопкиным и его школой о функциональной структуре системы саморегуляции произвольной активности человека. В частности - концепция психической саморегуляции функциональных состояний Л.Г. Дикой, по мнению которой, психическая саморегуляция функциональных состояний представляет собой специфический вид деятельности субъекта, для которой характерны определенные отношения с профессиональной деятельностью, и развитие которой обуславливает становление адаптивных личностных свойств субъекта, обеспечивающих эффективность, надежность, работоспособность и другие характеристики профессиональной деятельности в экстремальных условиях [2]. Автором данной концепции изучались этапы становления системы саморегуляции психических состояний: общая линия становления психической саморегуляции как деятельности состоит в переходе от неосознаваемых автоматических процессов в план сознания, а затем их перевод в план вторичной автоматизации. Вторичная автоматизация обеспечивает приоритетное выполнение профессиональной деятельности человека при одновременной регуляции его функционального состояния. Именно

данный факт делает возможным наше предположение о динамическом развитии стратегий саморегуляции функциональных состояний в ходе обучения навыкам продуктивных приемов саморегулирования.

Исходя из анализа теоретических и практических исследований, нами были выделены пять классов трудностей, возникающих в процессе саморегуляции:

1) Трудности, связанные с ресурсным обеспечением деятельности, выражаются, прежде всего, в понижении (или повышении) уровня активации (активационно-энергетический компонент). Следует при этом различать системы неспецифической (тонической) и специфической (фазической) активации, которые чувствительны к разным классам стрессогенных факторов. На процессы неспецифической активации негативно влияют, например, непривычное для работы время суток, недосыпание, непривычный режим труда и отдыха и др. Система специфической активации подвержена влиянию неблагоприятных факторов, связанных с самой деятельностью, таких, как внезапное ухудшение состояния субъекта, нарушение режима поступления информации и др. В нормальных условиях обе системы ресурсного обеспечения работают по принципу компенсации: снижение уровня тонической активации ведет к повышению уровня фазической активации и наоборот [2].

2) Трудности, вызванные нарушением эмоциональной регуляции и их оценивания (дефицит позитивных эмоций, одержимость негативными эмоциями, гипозэмоциональность или гиперэмоциональность). В сложных условиях деятельности, при возрастании требований к вниманию, точности движений существующее несоответствие между текущим и потребным состояниями начинает осознаваться человеком, он начинает оценивать свое состояние, степень утомления или напряженности. Можно сказать, что состояние становится предметом его внимания, и субъект осознанно принимает решение о целенаправленном преобразовании состояния, использовании определенных способов саморегуляции, действие которых направлено в основном на эмоционально-оценочный компонент саморегуляции. Поэтому такие способы, как волевые усилия, самоконтроль, эмоциональная репродукция, аутотренинг, психофизические упражнения, в том числе элементы йоги, относятся уже к

целенаправленным действиям, и каждый из этих способов саморегуляции представляет собой сложную функциональную систему.

3) Трудности, вызванные недостаточной сформированностью и развитостью навыков и приемов саморегуляции, неадекватным и несвоевременным использованием тех или иных приемов. Эта группа проблем связана с операциональным компонентом саморегуляции, который осуществляет исполнительную часть профессиональной деятельности, обеспечивает получение необходимого результата и участвует в процессе регуляции по механизму обратной связи, несущей информацию о результатах деятельности. Незрелость операционального компонента ведет к выбору и использованию способов саморегуляции, не вполне соответствующих конкретному состоянию и не способствующих эффективному выполнению профессиональной деятельности.

4) Трудности когнитивного характера возникают тогда, когда субъект оказывается не в состоянии осознать личную беспомощность, не способен контролировать ситуацию, у него отсутствуют или нарушены представления о её позитивном разрешении [3]. Именно знание особенностей своего механизма саморегуляции, его потенциала позволяет выявить и сделать контролируемым оптимальный уровень влияния стрессора на организм. Знание особенностей потенциала саморегуляции личности должно быть положено в основу выработки стратегии конструктивного реагирования на негативное функциональное состояние, использования его энергетика не для разрушения, а для созидания своих психологических и физиологических структур, а также духовного развития. Умение распознать предвестники такого состояния и отследить динамику его возникновения и развития - в этом состоит суть стратегии когнитивно-рефлексивного компонента саморегуляции. Неспособность отследить и использовать позитивный потенциал трудного состояния приводит к тому, что уровень рефлексии и контроля продолжает значительно снижаться, что приводит к усилению деструктивного влияния таких состояний.

5) Четыре класса трудностей, которые перечислены выше, могут быть в известной мере разрешены благодаря влияниям мотивационно-волевой сферы. С другой стороны, они оказывают на нее обратное влияние, изменяя мотивы и цели субъекта, перестраивая привычные способы волевой регуляции. Поэтому трудности, вызванные нарушением

мотивационно-волевой регуляции, являются проблемами адекватности мотивационно-волевой подсистемы, которая управляет ходом саморегуляции. Мы отмечаем также особую роль мотивационно-волевой сферы как источника решения проблем, возникающих в области ресурсного обеспечения, когнитивных стратегий, овладения приемами саморегуляции, а также эмоциональной сферы. При этом особое положение мотивационно-волевой сферы определяет чрезвычайную сложность коррекции проблем, возникающих в ней самой.

Можно сделать вывод, что определение пяти классов трудностей, возникающих в процессе саморегуляции, позволяет выделить пять компонентов стратегии саморегуляции функциональных состояний: активационно-энергетический, эмоционально-оценочный, операциональный, когнитивно-рефлексивный и мотивационно-волевой.

Таким образом, можно сказать, что когнитивно-рефлексивный компонент характеризуется совокупностью представлений о психических состояниях и способах их регулирования;

В нашем диссертационном исследовании на формирующем этапе была проведена экспериментальная проверка эффективности программы спецкурса по оптимизации индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов, включающей формирование мотивационно-волевого, когнитивного, операционального, активационно-энергетического и эмоционально-оценочного компонентов.

Основу формирующего эксперимента составило внедрение спецкурса «Индивидуальные стратегии саморегуляции функциональных состояний», программа которого рассчитана на 108 академических часов (18 - семинары, 18 - практические, 72 часа отведены на самостоятельную работу).

При выборе методов оптимизации когнитивно-рефлексивного компонента мы исходили из идеи о том, что в процессе профессиональной подготовки студентов вуза ключевую роль в саморегуляции функциональных состояний играют процессы обусловливания, осуществляющиеся на уровне непосредственно-чувственного отражения. Они могут инициироваться подкрепляющими воздействиями, вызывающими реальную эмоцию, которая, подчиняясь наглядно отражаемой в конкретной ситуации связи между двумя событиями,

переключается на сигнальный условный раздражитель и, таким образом, обеспечивает его эмоциональное восприятие в ходе занятий.

Поэтому при выборе методов, вошедших в программу оптимизации индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний мы постарались найти такие, которые могут обеспечить комплексные воздействия, направленные на различные функциональные системы состояний и компоненты стратегий и сочетающие психические и психофизиологические методы регуляции и саморегуляции, результатом действия которых станет формирование состояний, оптимальных для выполнения необходимого вида деятельности в определенных условиях.

В ходе работы над программой спецкурса мы пришли к выводу о целесообразности сочетания разнообразных методов, традиционно используемых в разных формах групповой работы для оптимизации уровней развития компонентов индивидуальных стратегий, поиском тех из них, которые более отвечают индивидуальным склонностям студентов. В частности, для оптимизации когнитивно-рефлексивного компонента использовались методы письменной рефлексии (ведение рабочей тетради с наблюдениями за изменением своих состояний, использование результатов анализа индивидуальной стратегии саморегуляции функциональных состояний в построении перспективной программы развития, оформление проекта «Моя стратегия саморегуляции», написание отчета по практике). Также оптимизация когнитивно-рефлексивного компонента реализовывалась на практических занятиях по спецкурсу. Приведем пример тренинга, основанного на работах А.Г. Каменюкина и Д.В. Ковпака [4], примененного на одном из практических занятий спецкурса:

Тема: «Изменение когнитивных установок как метод саморегуляции функциональных состояний»

Задачи: 1) знакомство с личными когнитивными установками, выявление ошибочных когниций; 2) осмысление когнитивных ошибок и иррациональных стрессогенных установок; 3) нахождение путей оптимизации личных когнитивных установок.

Примерный ход тренинга

1. Настроить участников на тональность тренинга, создать атмосферу ценностного отношения к теме, поговорить о влиянии индивидуальных установок на развитие негативных

функциональных состояний (рассказ о ситуации на атомной подводной лодке).

2. Проанализировать свои личностные когнитивные установки с точки зрения того, какое влияние они оказывают на функциональное состояние.

Поиск путей оптимизации личных когнитивных установок. Построение алгоритма формирования альтернативных когнитивных установок:

а) желание изменить то, что мешает качеству жизни. Следует конкретизировать цели работы над собой за счет анализа и детализации тех конкретных элементов, которые нас не устраивают, и тех механизмов, которые формируют наши нежелательные состояния и реакции;

б) выявление «негативных программ» и иррациональных установок, лежащих в основе развития негативных функциональных состояний;

в) формирование альтернатив выявленным негативным мыслительным программам, иррациональным установкам и вредным поведенческим привычкам;

г) закрепление сформированных альтернативных мыслительных «программ» и полезных установок в мышлении и поведении методом регулярного использования: первоначально - в ходе тренинга, а в дальнейшем - в реальной жизни.

Таким образом, нами определена методика оптимизации когнитивно-рефлексивного компонента индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний студентов в процессе профессиональной подготовки. Конкретизировано понимание процесса оптимизации индивидуальных стратегий саморегуляции функциональных состояний, под которым имеется в виду формирование оптимальной системы взаимодействия человека со стрессовой ситуацией, при которой наиболее полно используются его потенциальные психологические ресурсы и достигается наиболее целесообразный результат.

#### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Текст]/ М-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2013. - 63с.
2. Дикая, Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности [Текст]: дис. ... д-ра. психол. наук/ Л.Г. Дикая. - Российская академия наук. - Москва, 2002. - 342 с.

3. Дикая, Л.Г. Принцип полисистемности: реализация в исследованиях психической саморегуляции в триаде «деятельность-личность-состояние» [Текст]/ Л.Г. Дикая// Современная психология: состояние и перспективы. Часть 1. - М.: ИП РАН, 2002. - С. 124-158.
4. Каменюкин, А.Г. Антистресс-тренинг [Текст]/ А.Г. Каменюкин, Д.В. Ковпак. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2008. - 224 с.

## **КОНГРУЭНТНАЯ МОДЕЛЬ ДОВЕРИТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

Е.В. Дробышевская

*УО «Гомельский государственный университет*

*имени Франциска Скорины»*

*г. Гомель, Республика Беларусь*

На современном этапе развития общество характеризуется высокой требовательностью к личности. Образовательный процесс в учебных заведениях на всех уровнях подготовки включает не только развитие общих и специальных способностей, но и этических, нравственных качеств, которые в будущем составляют профессиональный потенциал личности специалиста. Одной из таких базисных личностных характеристик является доверие как интегративно-психологический феномен.

Чем бы, ни занимался человек, он сталкивается с необходимостью выстраивания доверительных отношений как основы для реализации собственных потенций, это подчеркивает в своих исследованиях ряд авторов (А. Маслоу, А.Адлер, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл и др.).

В то же время в современном мире все более злободневной становится социальная проблема доверия между государствами, различными социальными группами, доверия в семье, между отдельными людьми, что отмечено многими исследователями (Т.П. Скрипкина, И.В. Антоненко, А.Б. Купрейченко). Таким образом, существующая и крайне актуальная социальная проблема преобразуется нами в исследовательскую проблему доверия, имеющую важнейшее научное и практическое значение.

Согласно Т.П. Скрипкиной, доверие представляет собой сложный психологический феномен, проявляющийся в виде ценностной установки-

отношения к себе и другим людям, который обеспечивает целостность и устойчивость личности, предполагает самопринятие, определяет отношение личности к себе и другим людям [3, с. 98].

В условиях социального образа жизни ведущей ценностью является личность человека. Проблема использования человеческого потенциала является одним из факторов человеческого прогресса, развития личности и общества в целом. В связи с этим в психологии и других науках о человеке отмечается особый интерес к изучению творческой личности, процессам общения и взаимодействия ее с другими людьми [2, с. 54].

На этапе подготовки (обучения) личность учащегося, обучающегося по выбранной специальности (в том числе творческой), претерпевает определенные изменения. Будучи неостребованными, не подвергнутыми тому нравственному самоконтролю и очищению, к которому направляет нас искусство, духовные потенции человека скудеют, что способствует формированию нетворческой личности.

Феномен проявления человеком творческих способностей, выражающихся в принятии нестандартных, оригинальных решений, всегда привлекал внимание отечественных и зарубежных ученых (Е.П. Торранс, Д.П. Гилфорд, А. Тэйлор, Дж. Рензулли, Р. Стернберга и др.). Творческая личность характеризуется не просто высоким уровнем креативности, но особой жизненной позицией человека, его отношением к миру, к смыслу осуществляемой деятельности.

На основании вышеизложенного исследование доверительных отношений как формы педагогической технологии было организовано и проведено в сфере искусства (среди учащихся творческих специальностей), где мы можем увидеть определенную специфику организации данных отношений.

Актуальность исследования доверия у учащихся творческих специальностей объясняется проблематичностью формирования доверия на этапе подготовки (обучения) личности юношеского возраста, обучающегося творческой специальности в современных социокультурных условиях. Сегодня мы все чаще сталкиваемся с проявлениями, традиционно связанными с понятием психологического отчуждения в юношеском возрасте. Проблема требует психологического анализа, так как доверительные отношения выступают основой для самораскрытия и самореализации.

Данное исследование строится в трех направлениях: изучение доверительных отношений, которое реализуется с помощью стандартизированных и адаптированных методов («Оценка доверия к себе» Т.П. Скрипкиной; «Шкала межличностного (социального) доверия» Дж. Б. Роттера; оценка круга доверительного общения Т.П. Скрипкина) и авторских процедур обследования (контент-анализ сочинений; опросник «Доверие к миру» (Дробышевская Е.В.); изучение индивидуально-психологических особенностей, определение жизненной удовлетворенности; изучение творческих способностей, исследование творческого потенциала.

Практическая значимость исследования заключается в возможности продуктивного использования полученных данных о доверии в социально-психологическом сопровождении учащихся творческих специальностей на основе владения информацией по данной проблеме у названной категории лиц.

В нашем исследовании выборку составили 200 человек, 100 из которых являются учащимися творческих специальностей (группа 1) и 100 учащихся не творческого профиля (группа 2). Выборки были также упорядочены по половому признаку: 50 девушек, 50 юношей. Группа 1 - это учащиеся УО «Гомельский государственный колледж искусств им. Н.Ф. Соколовского», в частности, по специальностям хореографическое искусство (народный танец; эстрадный танец), дирижирование (академических хор; народный хор), инструменты народного оркестра (баян; аккордеон), народное творчество (режиссура), инструментальное исполнительство (фортепьяно, гитара, цимбалы, домра), искусство эстрады (саксофон), а также УО «Гомельский государственный художественный колледж» (дизайн). Группу 2 составили учащиеся УО «Гомельский государственный аграрно-экономический колледж» (программное обеспечение информационных технологий). Средний возраст по выборке 17 лет.

Мы полагаем, что существуют отличительные особенности доверия у учащихся творческих специальностей в сравнении с учащимися других специальностей. А также мы полагаем, что у учащихся с высокими показателями в сфере доверительных отношений уровень жизненной удовлетворенности будет выше. Для проверки выдвинутой гипотезы исследования было проведено исследование содержательных и

уровневых характеристик доверия, а именно доверия к себе, доверия к миру, межличностного (социального) доверия.

Остановимся на анализе установленных статистически достоверных различий в оценке понимания испытуемыми доверия. По результатам контент-анализа сочинений «Доверие в контексте индивидуальной жизненной истории» мы смогли определить, что в описании доверия учащимися группы 1 можно выделить четыре смысловые категории: доверие - как самораскрытие перед другими (сопереживание, самоотдача); доверие - вера в другого человека; доверие - основа всех отношений, гармония (дружбы, любви); доверие - способ преодоления трудностей.

Среди учащихся группы 2 выделены четыре смысловые категории: доверие - следствие откровенности другого; доверие - опора, поддержка; доверие - хорошие взаимоотношения; доверие - уверенность в другом человеке.

Испытуемые в описании доверия наделяют его различными содержательными характеристиками, учащиеся творческих специальностей в большей степени характеризует доверие как самораскрытие перед другими (сопереживание, самоотдача) (21%). Это говорит о том, что для учащихся творческих специальностей доверие связано прежде всего с возможностью «открываться» другому в соответствующих, располагающих к доверию условиях, а также важно отметить большую роль взаимности, которую они подчеркивают в этом процессе.

По результатам исследования уровня доверия к себе в различных сферах жизни видно, что учащиеся творческих специальностей более высоко доверяют себе в умении строить близкие взаимоотношения с близкими людьми (друзьями) (94%), в умении строить отношения с родителями (88%) и в умении интересно проводить досуг (77%). Основываясь на полученных результатах отметим, что доверие к себе проявляется не столько в том, что человек приписывает себе какие-то качества и верит в их истинность, сколько в том, что на основе таких самоатрибуций он приписывает себе определенный набор возможностей, реальность которых тоже принимает на веру. Исходя из этого, мы можем предположить, что учащиеся творческих специальностей основным личностным ресурсом наделяют доверительные отношения в относительно узкой социальной сфере, а именно в семье. Остальные сферы жизни сопровождаются опасениями и сомнениями.

Доверие к себе в профессиональной деятельности отмечено только у 22% учащихся творческих специальностей, что говорит о высоком уровне требовательности к себе, чувстве неуверенности в своих силах, с чем могут быть связаны частые трудности, возникающие при сдаче академических экзаменов по специальности. Мы считаем, что в условиях учреждений образования необходимо проведение психологической работы по развитию доверия к себе с целью обучения учащихся творческих специальностей навыкам рефлексии, то есть самопознанию внутренних психических актов и состояний и формированию устойчивой положительной самооценки.

Учащиеся творческих специальностей менее, чем другие испытуемые, доверяют себе в умении нравиться представителям противоположного пола (33%). Обратим внимание на то, что творческие профессии не исключают необходимость социального взаимодействия, даже совсем наоборот; они предполагают просветительскую деятельность, зачастую это работа целых творческих коллективов, в состав которых входят как девушки, так и юноши. Следовательно, обучение профессиональной творческой деятельности должно включать и развитие коммуникативных качеств личности, так как положительный психологический климат играет немаловажную роль для полноценного функционирования всего творческого коллектива.

Анализируя данные исследования круга доверительного общения, мы пришли к выводу, что в качестве основных объектов доверия испытуемые общей выборки называют: родителей, близких родственников (бабушка, дедушка, тетя, дядя, крестные), брата, сестру, друзей, любимого человека, преподавателя. При этом большинство опрошенных (от 62 до 84% в разных группах) в круг доверия включают прежде всего друзей и родителей. Среди учащихся творческих специальностей 84% избирают объектом доверия друзей и родителей, 66% - брата либо сестру. Любимому человеку доверяют 24% учащихся творческих специальностей, 34% учащихся не творческих специальностей. В качестве лиц, которым можно доверять, близких родственников называют 47% учащихся творческих специальностей, 41% учащихся не творческих специальностей. Объект доверия из группы педагогов выбирают 34% учащихся творческих специальностей, 45% учащихся не творческих специальностей.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что круг доверительного общения учащихся творческих специальностей менее широк и разнообразен, чем у других испытуемых. Для большинства учащихся творческих специальностей атмосфера полного доверия и самораскрытия представляется возможной в кругу близких друзей и семьи.

Сравнительный анализ оценки личностных качеств людей, включенных в круг доверительного общения, показал, что другой как объект доверия характеризуется такими качествами, как доброта, общительность, дружелюбие, добродушие и ум. Помимо перечисленных качеств непосредственно для друга называют догадливость, веселость, оптимистичность, искренность, порядочность, честность.

Анализируя полученные данные о чувствах, которые испытуемые отмечали как доминирующие в ситуации неоправданного доверия, можно выделить сходства и различия в ответах 1 и 2 группы, а именно: сходные чувства они испытывают в сфере услуг, общении с руководством (печаль), семье (печаль); различия - в целом на учебе (группа 1 - печаль; группа 2 - гнев), политической сфере (группа 1 - отвращение; группа 2 - гнев).

Таким образом, из полученных результатов следует, что в обеих группах доминирует средняя степень доверия к миру (44 % 1я группа; 52 % 2я группа). Однако есть существенные различия в разделении высокой степени доверия к миру у 1-й группы - это 29 %, а у 2-й только 17 %. Стоит отметить, что 1-я группа испытуемых значимо отличается по показателям доверия к миру от группы 2-й (с уверенностью 99 %  $t=3.2$ ,  $p\leq 0.05=2,626$ ).

Рассмотрим результаты методики, направленной на определение жизненной удовлетворенности. Полученные результаты демонстрируют, что в группе 1 присутствует преобладание низкого уровня индекса жизненной удовлетворенности 39 (39 %) при 34 (34 %) у группы 2, что сопровождается высоким уровнем эмоциональной напряженности, низкой эмоциональной устойчивостью, высоким уровнем тревожности, психологическим дискомфортом, низким уровнем удовлетворенности ситуацией и своей ролью в ней. Стоит отметить, что 1-я группа испытуемых значимо различается по показателям жизненной удовлетворенности с 2-й группой (с уверенностью 95 %  $t=2.2$ ,  $p\leq 0.05=1,984$ ).

На основании полученных результатов содержательные и уровневые характеристики доверия могут быть рассмотрены в качестве психологических особенностей доверия учащихся творческих

специальностей. Мы полагаем, что наиболее значимыми из них являются: осмысление доверия как самораскрытия личности перед другими (сопереживание, самоотдача), высокий уровень доверия к себе в умении строить близкие взаимоотношения с близкими людьми (друзьями), в умении строить отношения с родителями и в умении интересно проводить досуг, низкий уровень межличностного (социального) доверия в сфере социальных контактов, преобладание среднего уровня доверия к миру, а также узкий круг доверительного общения в сочетании с преобладанием низкого уровня индекса жизненной удовлетворенности, что сопровождается высоким уровнем эмоциональной напряженности, низкой эмоциональной устойчивостью, высоким уровнем тревожности, психологическим дискомфортом, низким уровнем удовлетворенности ситуацией и своей ролью в ней.

Л.С. Выготский определяет творчество как ту деятельность, «которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-либо вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 61]. Проблема творческой личности - это не только проблема психологическая, но и проблема гуманитарная и социокультурная. Через реализацию творческого потенциала идет, с одной стороны, всестороннее развитие человека, а с другой, - развитие общества, так как процесс творческой самореализации предполагает в конечном итоге общественно значимый результат.

Данный многокомпонентный подход к исследованию доверия у учащихся творческих специальностей, выделение психологических особенностей позволили нам более полно и по-новому охарактеризовать такой психологический феномен как доверие в современных социокультурных условиях.

Представленная в данном исследовании конгруэнтная модель доверительных отношений формируется при условии гармоничных отношений учащегося со значимым взрослым (в данном случае педагогом по специальности). Именно гармоничные отношения учащегося со взрослым определяют и поддерживают представление о самом себе, дают наиболее полное ощущение безопасности, обеспечивают поддержку, сочувствие, понимание и эмоциональную устойчивость.

Выделение психологических особенностей доверия у учащихся творческих специальностей предполагает необходимость организации в условиях учреждений образования целенаправленной психологической работы, направленной на развитие у них доверия в различных сферах жизнедеятельности.

#### **Библиографический список**

1. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст]/ Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1987. - 344 с.
2. Галин, А.Л. Психологические особенности творческого поведения [Текст]/ А.Л. Галин. - Новосибирск: НГУ, 2001. - 71 с.
3. Скрипкина, Т.П. Психология доверия [Текст]/ Т.П. Скрипкина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 264 с.

## **МЕТОДОЛОГИЯ ДОСТОИНСТВА ЛИЧНОСТИ КАК НРАВСТВЕННОГО КАЧЕСТВА СОЦИАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ**

Н.Ф. Кадол

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

В современных условиях предполагается усиление социальной направленности предпринимательской деятельности физических и юридических лиц. Наряду со свободой и ответственностью социальных предпринимателей требуется усиление их деловой репутации и профессионального достоинства. Данная проблема носит исторический характер, а настоящее время актуализирует системность проявления морально-этического аспекта социального предпринимательства.

Так как деятельность социальных предприятий связана с выполнением экономических и социальных функций, то при определении их эффективности следует иметь в виду проявление как экономического, так и социального эффекта. Поэтому в современной системе предпринимательской деятельности на первый план выходят личностные качества, ценности и компетентности физических и юридических лиц, то есть нравственный и морально-этический аспект предпринимательской деятельности.

Социальное предпринимательство - это вид профессиональной деятельности человека, а не только способ организации эффективного производства и получения прибыли. К нему приемлемы все те морально-этические требования, которые характерны и для других сфер профессионального труда и социальной самореализации современного человека. В этой связи весьма интересную мысль высказал известный российский специалист в области профессионального самоопределения личности академик Е.А. Климов. Он связывал нравственность, морально-этическую культуру личности и чувство личного достоинства человека с его альтруизмом, готовностью думать о завтрашнем дне, «переживать чувство ответственности перед широкой общностью людей, включая и далеких потомков». В этой связи ученый отмечал, что «идеалы служения (трудом, мастерством) народу, потомкам не вытекают из естественнонаучного знания. Эти идеалы, нормы нравственности, гуманистического (человеческого) видения мира (мировоззрения), положительного отношения к людям. Необходимость этих идеалов нельзя доказать как, скажем, геометрическую теорему. Но можно сослаться на то, что люди, которых ценят и помнят профессиональные общности, человечество, этим идеалам следовали. И это уместно считать напутствием, образцом для каждого из нас» [1, с.163]. Приведенное высказывание подтверждает социальную значимость морально-этического начала в человеке в любую эпоху, подтверждает неприемлемость нигилистического отношения к людям, которые на первый план своей профессии ставят нравственность и социальную ответственность.

Социально-экономическое решение данной проблемы усугубляется тем, что многие общественные деятели прямо или косвенно утверждают о наличии в современном обществе глобальных трудностей для развития у современного человека нравственного самосознания и чувства личного достоинства. Рассуждая подобным образом, легко прийти к прямому отрицанию моральных ценностей, можно постепенно прийти к «моральному аморфизму» - отрицанию социально-нравственных начал в жизни общества и их значимости для социального благополучия человека. А в сфере предпринимательской деятельности, когда на первый план ставится максимально возможная прибыль - прямой путь в «социальный дарвинизм». Разумеется, в условиях кризисного или переходного периода в экономике и политике определенный безнравственный беспредел

наблюдается. Весьма односторонним становится чувство личного достоинства человека, когда в обществе главной ценностью становятся материальные блага. Но мы в большей мере солидарны с мыслителями-гуманистами, которые придерживаются более оптимистических взглядов, и на первый план в социальной самореализации человека ставят не материальное, а его социально-нравственное богатство, связанное с обретением человеком своего истинного человеческого достоинства на основе своей нравственности и морально-этической культуры. Восточная народная мудрость также гласит: «Если хочешь быть благородным, не допускай к себе алчности и не давай ей места в сердце».

Решая эту проблему в условиях современного социума, следует исходить из того, что чувство личного достоинства человека является одними из древнейших социальных и нравственных чувств. Поэтому может возникнуть вполне закономерный вопрос: «Что же нового можно внести в содержание нравственного аспекта социального предпринимательства, если о морально-этическом самосознании, чести и личном достоинстве человека говорят и пишут с незапамятных времен, отстаивая свою честь и личное достоинство, вызывают оскорбителя на дуэль, идут на смерть ради того, чтобы сохранить свое достоинство и репутацию?». Отвечая на этот вопрос, следует сделать ссылку на работы известного российского психолога Б.С. Братуся. В предисловии к книге знакового методолога современной научной мысли В.И. Слободчикова Б.С. Братусь пишет: «Вспомним Л.С. Выготского, который охарактеризовал современную ему психологию двумя словами: «Человека забыли». Разве не ту же характеристику можно во многом адресовать и современной нам психологии, и современной педагогике, где антропологический принцип столь часто бывает затушеван как в грубых (смещение с психикой животного), так и в тонких формах (игнорирование проблем ценностей, совести, милосердия и т. п.)» [2, с.7]. Приведенный перечень моральных ценностей может быть продолжен понятиями честь и достоинство личности, так как именно они отражают эмоционально-ценностное отношение современного человека к самому себе, понимание необходимости соответствовать требованиям социума, без выполнения которых не может состояться человеческое в человеке, не может быть сформировано ответственное поведение.

Необходимость проявления морально-этических качеств, честности и

чувства личного достоинства вытекают из того, что вопросы уважения личного достоинства человека, гуманного и уважительного к нему отношения получили отражение в целом ряде международных законодательных актов. Так, Всеобщая декларация прав человека, принятая 10 декабря 1948 г., гласит, что «все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах», что «никто не может подвергаться посягательствам на честь и репутацию» [3, с.2]. Обновление содержания социального предпринимательства в сфере образовательного пространства предполагает Конвенция ООН «О правах ребенка», вступившая в действие 2 сентября 1990 г. Условно ребенком объявлено «каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста». Государства, подписавшие эти документы, обязуются создавать условия для соблюдения прав каждого человека, уважать и защищать его честь и личное достоинство.

Согласно православной морали и этике морально-этическая культура и чувство личного достоинства заключаются в самом человеке, созданном по «образу и подобию Божьему». Известный специалист в области философской гуманистики Е.В. Золотухина-Аболина отмечает, что «вся религиозно-философская западноевропейская традиция усматривает достоинство человека в его богоподобии. Господь создал человека по своему образу и подобию, он вложил в него дух, который выше органического земного разума... Человек как духовное существо обладает свободой... Его душа бессмертна, вечна, и этим он в корне отличается от всех других живых существ... Достоинство человека - в его возможности, будучи земным существом, выбрать путь к Богу, правильно употребить свою свободу» [4, с.160]. С этой точки зрения библейские заповеди требуют от человека нравственного совершенства «как совершенен Отец наш небесный». Важнейшим правилом каждого христианина становилось стремление преодолевать свои дурные свойства и качества: злость, гнев, зависть, коварство, жадность. То есть религиозная традиция предполагает в качестве стимула предпринимательской деятельности нравственное проявление человеком своего человеческого достоинства, основанного на морально-этическом самосознании.

Именно в этом ключе рассматривали достоинство личности представители немецкой классической философии. В частности, И. Кант считал, что личное достоинство человека «не допускает замены себя чем-то иным в качестве эквивалента». По мнению философа, нравственное

отношение человека к себе «состоит не в том, чтобы красиво одеваться, хотя все должно быть опрятно; не в том, чтобы удовлетворять свои страсти и склонности - наоборот, следует проявлять умеренность и воздержанность, - а в том, чтобы человек обладал известным внутренним достоинством, которое придает ему благородство по сравнению со всеми прочими созданиями; его прямая обязанность - не отречься от этого общечеловеческого достоинства в своем собственном лице... Обязанность по отношению к самому себе, - заключает мыслитель, - состоит в том, чтобы человек соблюдал человеческое достоинство в самом себе... Только человеческое достоинство в состоянии удержать юношу в надлежащих границах» [5, с. 203-204]. Вместе с тем Кант усматривал в сохранении человеком своего достоинства некоторые эгоистические мотивы, определенное своекорыстие, проистекающее у отдельных индивидов из стремления к показному блеску, что прежде всего касается предпринимательской деятельности, дающей успешному человеку соответствующий материальный достаток, социальные соблазны и излишества, связанные с этим достатком.

Следует подчеркнуть, что философские взгляды Канта на достоинство человека актуальны и в современной экономической этике. В современном этическом словаре морально-этическая культура человека и его достоинство трактуются «с точки зрения внутренней ценности, соответствия собственному предназначению. Принципиально таковы уже исторически ранние представления о достоинстве, привязанные к социальному статусу человека; соответственно достоинство тем выше, чем выше статус. На это указывает и употребление в посттрадиционных обществах словосочетания «внутреннее благородство» для обозначения достоинства, которое вместе с тем свидетельствует и о том, что в достоинстве выражается благородство, отличное от иерархически высокого происхождения или положения. Таково моральное понятие достоинства как «общечеловеческого достоинства» (И. Кант), которым обладает индивид как личность; достоинство человека определяется не его происхождением, богатством, образованием или социальным положением, а присущим ему как индивидуальной личности и гражданину свободой. По Канту, достоинство противостоит любым иным практическим побуждениям, в частности, своекорыстным. Самоценность достоинства удостоверяется тем, что оно, в отличие от цены, не имеет эквивалента; и

как «внутренняя ценность» имеет отношение не к склонности и потребности, а соответствует статусу» [6, с. 125]. Именно через альтруизм и чувство личного достоинства социальный предприниматель наиболее успешно реализует свое истинное человеческое предназначение, принося пользу себе и другим людям.

Современные мыслители также считают большим злом превращение человека в робота, в безликое существо. Во многих монографических работах подчеркивается, что если человек утрачивает свободную волю, личностную активность и способность сопротивления насилию, то он теряет свою человеческую природу, превращается в вещь и безропотное орудие труда. Весьма жалким является положение человека, когда в обществе главной ценностью становятся деньги, когда люди обращаются друг к другу как держатели денег или ценных бумаг. Но все же большинство философов-гуманистов придерживаются оптимистических взглядов и на первый план в социальной реализации человека ставят осознание и обретение им своего человеческого достоинства. В частности, известный немецко-американский философ, психолог и социолог Эрих Фромм писал, что «... в истории есть место жестокости и разрушению, надо стараться понять, как человечество ухитрилось сберечь свое достоинство, доброту и доблесть, примеры проявления которых мы находим в исторических летописях (и у огромного количества представителей современного общества), причем человечество не только сохранило и развило эти качества, но и обогатило их, даже несмотря на то, что происходило с людьми на всем протяжении многовековой истории» [7, с. 331-332]. Тем более важно руководствоваться морально-этическими принципами достоинства личности современным предпринимателем, так как они действуют в социально и юридически защищенном пространстве.

#### **Библиографический список**

1. Климов, Е.А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд). Учебное пособие [Текст]/ Е.А. Климов - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 176 с.
2. Слободчиков, В.И. Антропологические перспективы отечественного образования [Текст]/ В.И. Слободчиков. - Екатеринбург, 2009. - 264 с.
3. Всеобщая декларация прав человека [Текст]// Права человека: Сб. междунар.-правовых док./ Сост. Щербов В.В. - Мн.: Белфранс, 1999. - С.1-5.
4. Золотухина-Аболина, Е.В. Курс лекций по этике/ Е.А. Золотухина-Аболина. - Ростов н/Д.: Феникс, 1999. - 384 с.
5. Кант, И. Трактаты и письма [Текст]/ И. Кант. - М.: Наука, 1980. - 710 с.

6. Этика: Энциклопедический словарь [Текст]/ Под ред. Р.Г. Апресяна и А.А. Гусейнова. - М.: Гардарики, 2001. - 671 с.
7. Фром, Э. Бегство от свободы: человек для себя [Текст]/ Э. Фром. - Мн.: ООО Попурри, 1998. - 672 с.

## **НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ**

Ф.В. Кадол

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Важнейшей стороной личностного развития современного человека является его нравственная воспитанность, которую принято рассматривать в качестве внутреннего стержня успешного формирования и проявления морально-этических свойств и качеств личности. Не случайно с древних времен в общественном сознании и педагогической мысли культивируется идея приоритета нравственности над другими социальными и личностными ценностями. В частности, образованность молодого специалиста и его профессиональная обученность без соответствующей нравственной воспитанности считались и считаются незавершенными. В Кодексе Республики Беларусь об образовании изначально поставлен термин «воспитание», который определяется как «целенаправленный процесс духовно-нравственной и эмоционально ценностной сферы личности обучающегося» [1, с. 3]. То есть основополагающее положение в содержании нравственного воспитания занимает развитие морально-этических ценностей, которые рассматриваются как важнейший компонент базовой культуры обучающихся, их социально-личностного развития.

На современном этапе развития белорусского общества целевые приоритеты нравственных ценностей растущего человека обозначены Кодексом Республики Беларусь об образовании и Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. В этих официальных документах отмечается, что «целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой творческой личности обучающегося» [1, с. 20]. Разумеется, что

поставленная цель носит характер руководства к научному и практическому действию и предполагает поиск путей воспитания «нравственно зрелой личности», разработку теории и методики этого процесса. В обобщенном смысле актуальной становится задача современной интерпретации основных проблем нравственного воспитания обучающихся, формирования их морально-этической культуры.

На современном этапе развития теории и методики нравственного воспитания ведутся исследования по разработке технологического аспекта морально-этического развития учащейся и студенческой молодежи. Технология и методика нравственного воспитания обучающихся соотносится со структурой личностных качеств, которая включает в себя потребностный, когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий, волевой и рефлексивный компоненты. Созданная нами структурно-функциональная модель морально-этического воспитания обучающихся основана на развитии нравственных потребностей (стремление человека быть нравственным), нравственного сознания и эмоционально-чувственной сферы, навыков и привычек нравственного поведения, их самоанализа. В реальном педагогическом процессе нравственное развитие личности происходит целостно, в совокупности и сочетании всех его компонентов. Так, овладение системой морально-этических знаний положительно сказывается на развитии потребностной сферы учащихся, придание эмоционального характера нравственно-познавательной деятельности позволяет закреплять морально-императивную позицию обучающихся (взгляды, убеждения, идеалы), которая определяет устойчивость их нравственного поведения в изменяющихся жизненных ситуациях [4, с. 195].

Позитивными факторами повышения эффективности нравственного воспитания является высоконравственная социальная среда в обществе, семье, в учреждениях образования, качество преподавания учебных предметов, особенно гуманистического цикла - литературы, истории, человек и общество. Считается, что национальная и зарубежная литература должны преподаваться как уроки нравственности, что свидетельствует о тесной взаимосвязи нравственного и эстетического воспитания. Такая же тесная взаимосвязь и взаимопроникновение существует между нравственным, духовным, правовым, экологическим, физическим и другими видами воспитания. При этом нравственное воспитание является

надстроечным, сопровождающим каждый из названных видов воспитания, и как обобщающий результат целостного образовательного процесса выступает системообразующим фактором морально-этической культуры личности.

Проведенная нами исследовательская работа позволяет выделить наиболее существенные признаки нравственного воспитания обучающихся.

1. Нравственное воспитание составляет приоритетное направление в системе формирования разносторонне развитой личности, становления ее базовой культуры в условиях жизнедеятельности социума.

2. Нравственное воспитание предполагает овладение нравственностью (нравственными нормами и принципами), зафиксированной в виде моральных кодексов с религиозным или светским содержанием.

3. Нравственное развитие обучающихся следует осуществлять путем включения их в систему моральных отношений, которые сопровождают разнообразные виды морально-познавательной и практической деятельности, организуемые в учреждениях образования, в том числе и в практике работы классных руководителей и кураторов студенческих групп.

4. Нравственное воспитание является процессом специально организованным и управляемым со стороны педагогов-воспитателей, а также предполагает доверие к обучающимся как субъектам нравственного самосовершенствования, личностного саморазвития в целом.

5. Нравственное воспитание, как и сама нравственность, является отражением морального аспекта базовой культуры личности, тесно связана с духовностью и эстетикой, экологией и здоровым образом жизни (физической культурой), законопослушанием (правовой культурой), трудолюбием.

6. Нравственное воспитание направлено на развитие и совершенствование морального сознания и поведения обучающихся, формирование которых носит социально и личностно обусловленный характер.

7. Результатом нравственного воспитания является не только воспроизводство в человеке устоявшихся морально-этических ценностей, но и пробуждение стремления обучающихся к нравственному самовоспитанию.

Говоря о сущности нравственного воспитания, следует отметить абсолютную значимость его результатов. Не может считаться нравственно воспитанным частично совестливым или временами добродетельный человек, не имеющий внутреннего стремления к совершенствованию своей нравственности. При этом нравственное воспитание имеет непрерывный характер и предполагает включение обучающихся в систему моральных отношений, которые в своей совокупности определяют нравственную культуру личности. К важнейшим ее компонентам принято относить нравственное сознание и поведение личности, нравственные чувства, способность к нравственной рефлексии и волевой саморегуляции действий и поступков в альтернативных ситуациях. Все эти структурные компоненты нравственного развития личности проявляются в таких морально-этических отношениях, как отношение к Родине и своему государству, трудовой и учебной деятельности, природным ресурсам и созданным человеком материальным и духовным ценностям, другим людям и самому себе. Нравственная зрелость растущего человека определяется уровнем усвоения опыта проявления нравственных отношений, развития на их основе морально-этических свойств и качеств, закреплении их в соответствующие черты характера [5].

Многообразие социальных отношений, на освоение которых направлено воспитание, носит исторически и жизненно обусловленный характер. В конкретный исторический период эта система социальных отношений задает программу развития личности, культурологический аспект которой становится объектом воспитательного процесса. Именно это имел в виду А.С. Макаренко, когда писал, что педагоги-воспитатели всегда «имеют дело с отношениями». По мнению классика мировой педагогики «именно отношения составляют истинный объект воспитательной работы». Предметом же воспитания как важнейшего аспекта образовательного процесса является личность, ее развитие и формирование в условиях педагогически управляемой жизнедеятельности обучающихся. Предметом воспитания как научной категории (предметом теории воспитания), раскрывающей сущность воспитательного процесса, выступают научные принципы, методы, формы и средства включения учащихся в систему социальных и духовных отношений по разностороннему развитию нравственно воспитанной творческой личности, то есть по достижению основной цели воспитания.

В современных научных источниках отношения определяются как закономерные связи, взаимосвязи и взаимообусловленности, в которые каждый человек вступает с другими людьми, а также социальными явлениями и факторами. Отношение сопровождает разнообразные виды деятельности и процесс общения человека с другими людьми. Отношение сопровождает отдельные действия и поступки людей, его поведение и деятельность. Известна пословица: «Посеешь поступок - пожнешь привычку, посеешь привычку - пожнешь характер, посеешь характер - пожнешь судьбу». То есть человек в своей жизни и деятельности проявляет определенные отношения и целую систему отношений, которые, повторяясь и закрепляясь, становятся его привычками, чертами и свойствами характера или, как принято считать в этике и педагогике, личностными качествами. В зависимости того, как эти отношения проявляются на протяжении какого-то времени, в какой последовательности и с какой интенсивностью и направленностью (позитивно и социально значимо, негативно и асоциально) они определяют линию поведения человека, его привычки, нравы, черты характера, свойства и качества. С этой точки зрения воспитание логично определить как специально организованный педагогический процесс по организации и управлению культурологически направленной деятельностью растущего человека и включение его в систему общественных отношений, формирование на этой основе свойств и качеств и соответствующих им черт характера, а при необходимости их коррекцию (исправление) и побуждение к самовоспитанию и разностороннему развитию.

Ряд педагогов и психологов прошлого столетия в рамках гуманистического подхода к детям рассматривали нравственное воспитание как организацию содержательной жизни и деятельности учащихся (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, С.Л. Рубинштейн, И.Ф. Харламов и другие). На основании этого подхода сформировалась деятельностная концепция педагогического процесса в целом и воспитательного в частности. В рамках этой концепции процессуальная сущность воспитания в широком смысле этого понятия определялась как целенаправленный процесс организации активной и разнообразной деятельности воспитуемых по овладению социальным опытом и морально-этической культурой (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, И.Ф. Харламов). Известный российский исследователь проблемы нравственного

воспитания профессор Н.Е. Щуркова определяет воспитание как создание достойного образа жизни и деятельности обучающихся, включения их в систему социальных и духовных отношений морально-этической направленности.

В современной педагогике преобладает гуманистический подход к определению сущности воспитания как педагогического процесса. Этот подход иногда называют демократическим. Оба этих подхода основаны на «доверии» природной сущности человека, его стремлению максимально реализовать свои задатки и способности, доверии к тому, что ученик является не столько объектом, сколько субъектом своего личностного развития. Тем самым в центр воспитания ставится наиболее полное культурологическое развитие и саморазвитие личности, признание движущей силой развития детей и учащейся молодежи их потребностей и способностей к разностороннему саморазвитию. С точки зрения приведенного представления о саморазвивающейся природе растущего человека воспитание можно определить как целенаправленный педагогический процесс включения обучающихся в культурологические виды деятельности и педагогическое взаимодействие (сотрудничество) с участниками образовательного процесса по развитию и саморазвитию базовой культуры личности, ее духовных и морально-этических ценностей. В этот процесс включают детей, учащихся и студентов (обучающихся), семью, государство, церковь, СМИ, учреждения образования, особенно профессиональных педагогов (учителей и классных руководителей, преподавателей и кураторов учебных групп). Для них нравственное воспитание подрастающих поколений выступает как обязанность, как вид профессиональной деятельности.

Таким образом, нравственное воспитание - одно из важнейших направлений формирования морально-этической культуры личности. Его сущность состоит в организации морально-познавательной и практической деятельности по усвоению учащимися морально-этических знаний и воплощении их в практическом опыте и поведении, становлении на этой основе стремлений личности к более высокому уровню нравственного взаимодействия с окружающими людьми, внутренней направленности обучающихся на защиту своих морально-этических убеждений и идеалов, развитие потребности в нравственном самосовершенствовании и целенаправленном самовоспитании.

### **Библиографический список**

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Текст]. - Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. - 400с.
2. Харламов, И.Ф. Теория нравственного воспитания: Монография [Текст]/ И.Ф. Харламов. - Минск: Изд-во БГУ, 1972. - 364 с.
3. Харламов, И.Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для клас. руководителей [Текст]/ И.Ф. Харламов. - М.: Просвещение, 1983. - 160 с.
4. Кадол, Ф.В. Воспитание чести и личного достоинства школьников: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования [Текст]/ Ф.В. Кадол. - Минск: Нац. ин-т образования, 2013. - 216 с.
5. Кадол, Ф.В. Сущность нравственного воспитания как важнейшего компонента базовой культуры личности [Текст]/ Ф.В. Кадол. - Педагогическая наука и образование. - 2014. - №2. - С. 73-79.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

А.А. Карпенко, В.Н. Раскалинос

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Обогащение младших школьников нравственными знаниями происходит под влиянием всей совокупности условий их жизни: различных социальных и бытовых (семейных) влияний, в результате знакомства младших школьников с природой, общения их со сверстниками и взрослыми, осмысления опыта своего поведения и т.д. При организации морально-познавательной деятельности учащихся наибольшее значение имеет специальная, целенаправленная воспитательная работа учителя начальных классов. Только организация морально-познавательной деятельности обеспечивает формирование у учащихся начальных классов системы нравственных представлений и понятий, является толчком возникновения положительных эмоциональных переживаний, воспитания нравственных чувств и соответствующих взглядов.

Отдельные аспекты нравственного формирования личности в учебно-воспитательной деятельности изучались З.В. Артеменко, В.П. Горленко, Ж.И. Завадской, О.Л. Жук, Ф.В. Кадолом, А.А. Лытко, Р.С. Пионовой, И.И. Рыдановой и другими исследователями. Значительный

интерес для нашего исследования представляют работы А.Н. Березовина, Л.А. Байко, К.В. Вербовой, Г.В. Гатальской, Л.Н. Дрозда, И.Ф. Иващенко, И.Я. Коломинского, В.В. Чечета, А.А. Шабеко, М.И. Шиловой, А.Т. Шингирей, П.П. Шоцкого и других.

Как педагогическое явление нравственное воспитание направлено на развитие и укрепление механизмов, организующих и регулирующих нравственную жизнь обучающихся, их жизнедеятельность. В школе процесс нравственного воспитания учащихся предполагает овладение ими необходимой суммой этических знаний, их осмысливание через эмоционально-образное представление и практическое опробование норм морального поведения, что влияет на развитие культуры нравственно ориентированного мышления и поведения воспитанников.

Важной стороной воспитания любого нравственного качества личности, по мнению В.Т. Чепикова [8, с. 56] является формирование его интеллектуально-чувственного компонента, ядро которого составляют этические знания. Поэтому формирование у учащихся начальных классов системы знаний о сущности и значении нравственных норм и принципов поведения выступает одним из важнейших направлений процесса формирования нравственных качеств учащихся начальных классов.

Важное влияние на становление нравственности младшего школьника оказывают специфика организации учебной деятельности и нравственность окружающих взрослых. Развитие нравственной личности является задачей образовательных учреждений, а также социальным заказом для психолого-педагогической науки.

Это требует чёткого выделения психолого-педагогических принципов построения процесса нравственного воспитания младших школьников, которые основываются на двухмерной позиции обучающегося, выступающего в роли объекта воспитания и субъекта организуемого воспитательного процесса. Это очень важно, потому что эффективность организуемого процесса будет зависеть от характера взаимодействия этих позиций, в котором надобно обеспечить развивающее нравственные основания обучающегося движение от позиции объекта к всё более выраженной и осознаваемой самим младшим школьником позиции субъекта.

В соответствии с этим немаловажным психолого-педагогическим принципом формирования процесса нравственного воспитания является

его последовательно выдержанная постепенность. Внутри каждого этапа заложены задачи и обеспечивающие их принципы, методические подходы.

На первом этапе, когда субъектность обучающегося сравнительно небольшая, учитель стремится вызвать его интерес к нравственному знанию, способствовать развитию нравственных влечений и потребностей индивида. Приобретает он это с помощью широкого спектра насыщения младших школьников нравственными знаниями, эмоционально и деятельностно-окрашенными формами их включения в игру, через их размышление, диалогическое взаимодействие, упражнение, практические формы деятельности с учётом возрастных особенностей детей, их уровня воспитанности.

На втором этапе при расширении сферы субъектного начала личности школьника требуется эмоционально-образное сосредоточение обучающихся на морально ценных ориентирах их жизнедеятельности через увеличение эмоциональных реакций, проявлений, действий, утверждающих нравственное начало личности. Повышение эмоционального начала в реакциях на других людей психологи связывают с культивированием гуманности. Способствует этому разбуженная эмоциональная сфера младшего школьника, которая включает его в позитивную канву построения своих контактов и отношений с окружающими людьми. Нравственное чувство и нравственное сознание как опосредствующие духовные части во взаимодействии и общении школьников приведут к уточнению и обоснованию личной нравственной позиции младшего школьника как на этических занятиях, так и в повседневной жизнедеятельности.

На основе концентрации развившихся нравственных представлений и чувств выделяют третий этап формирующегося нравственного опыта поведения: на максимально используемых педагогом и стимулирующих внутренние усилия школьников ситуациях нравственного выбора субъектная позиция ученика актуализируется. Нравственный выбор и связанные с ним приоритеты направлены на становление жизненно важных смыслов, поскольку младшим школьникам важно выработать своё субъектное их основание.

На создание педагогических условий для нравственной рефлексии направлен четвертый этап, ведущий к самоопределению младших школьников: самооценка через актуализацию нравственного потенциала

личности, утверждения через оценку других положительных начал личности каждого способствуют развитию нравственного отношения к самому себе, уважению к своим человеческим достоинствам, осознанию себя равным другим и рождению ответственности за последствия своего поступка, поведения.

Педагогическую инструментовку процесса нравственного воспитания сформулировал И.Ф. Харламов [7, с. 37], оно заключалось в том, что: нравственное воспитание должно осуществляться в коллективе и поддерживаться им; в процессе нравственного воспитания необходимо проявлять высокую гуманность и уважительное отношение к формируемой личности в сочетании с тактичной требовательностью; в процессе нравственного воспитания необходимо выявлять и опираться на положительные качества учащихся; нравственное воспитание является более эффективным, если в процессе его организации обеспечивается единый подход к учащимся со стороны школы и родителей, согласованность их воспитательных усилий; при организации нравственного воспитания необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

При такой организации воспитательного процесса, по мнению ученого, обеспечивается всестороннее нравственное формирование учащихся, прочное закрепление вырабатываемых навыков и привычек. Более того, выделение и решение отдельных воспитательных задач в общей системе нравственного воспитания учащихся не только не сужает педагогические возможности этого процесса, но, наоборот, делает его более многоаспектным, придает ему постоянную динамику, содержательное разнообразие и существенно повышает его действенность.

Современная организация педагогического воздействия на нравственное развитие младших школьников, как утверждал Х.Х. Валиахметов [1, с. 76], ограничивается личностью педагога, не предусматривая специальных технологий обучения и воспитания, организации образовательной среды. Кроме того, педагогическое воздействие основано на функциональном подходе к нравственному развитию, что не ведет к гармоничному развитию всех структур нравственности личности. Для этого необходимы комплексные исследования в рамках системно-динамического подхода, которые стали появляться.

У каждого педагога складывается субъективное представление о методах воспитания в зависимости от целей и задач воспитания, считал А.М. Сидоркин [5, с. 245]. Единая систематика методов воспитания отсутствует. Трудность классификации методов воспитания состоит в том, что она не может быть проведена по одному критерию, т. к. один метод отличается от другого по средствам осуществления, по последовательности и постепенности в применении. Кроме того, все эти позиции различным образом рассматриваются с точек зрения воспитателя и воспитанника.

В теории нравственного воспитания И.П. Подласого [4, с. 346] проблема методов, средств и форм его организации имеет несколько аспектов: 1) вопрос соотношения данных понятий, решение которого зависит от наличия установленных, общепринятых их дефиниций; 2) вопрос классификации методов, форм и средств нравственного воспитания; 3) вопрос фиксации, описания методов и форм воспитания, включающий также вопрос их количества, поскольку «в настоящее время методы воспитания строго не зафиксированы, однозначно не описаны».

Воспитание младших школьников предполагает достижение одной цели: формирование определенного типа отношений личности. Каждое такое отношение личности представляет собой сложное социально-педагогическое образование, социальное по содержанию и психологическое по механизму формирования и проявления. Именно это и образует задачи воспитания. Любое отношение содержит три компонента: интеллектуальный - информацию, знание о нормах морали, права, политики и т.д.; эмоциональный компонент, который характеризует эмоциональные отношения. Эти два компонента образуют «внутренний» план воспитания, формирование сознания. Третий компонент в системе нравственного воспитания - это соответствующие знания и чувства личности, умения и навыки; готовность действовать, т.е. «внешний план», проявление сознания в поведении и деятельности. Формирование задач нравственного воспитания, построение воспитательной траектории становления отношений происходит в соответствующих трех аспектах - интеллектуальном, эмоциональном и волевом как механизмах становления качеств личности.

Усвоение (познание) младшими школьниками нравственных норм и принципов в исследованиях В.Т. Чепикова [8, с. 79] осуществляется на

основе восприятия ими внешних признаков и свойств фактов и явлений нравственной жизни. В результате восприятия моральных норм и правил поведения у младших школьников формируются нравственные представления. Нравственные представления есть не что иное, как запечатленные в сознании младшего школьника образы непосредственно воспринимаемых и воспринятых ранее нравственных поступков или же отдельных нравственных действий.

Достаточно богатый опыт обучения нравственным принципам накоплен за многие века. Каждый принцип имеет свою логику в исследовании Н.Г. Емузовой [2, с. 54].

Первый подход предполагает прямое обучение конкретным ценностям. В нем предполагается обучение детей тому, что нужно трудиться, быть честным, справедливым. Формы обучения копируют учебные занятия в виде рассказов о добродетелях, наглядных уроков, обсуждения важных проблем, ответов на вопросы учащихся.

Второй, теория «разъяснения ценностей», предполагает исследование ценностного процесса, состоящего из трех основных этапов: 1) выбора; 2) оценивания; 3) действий, которые имеют 7 критериев: ценности должны свободно определяться; выбор ценностей должен осуществляться самым вдумчивым образом из ряда альтернатив; должна быть реальная альтернатива: то, из чего выбирать; ценности будут выявлять позитивные чувства; ценности будут публично подтверждены; от личности потребуются затраты времени для достижения определенных ценностей; в поведении личности и будут проявляться ее ценности.

В процессе организуемой деятельности у учащихся необходимо формировать здоровую нравственную мотивацию и практические умения и навыки, раскрывать общественно-политическое и моральное значение этой деятельности, создавать условия для достижения успехов, утверждал И.Ф. Харламов [6, с. 208].

Важным педагогическим условием организации морально-познавательной деятельности младших школьников выступают учет интегративного характера воспитания нравственных качеств личности и обеспечение содержательного разнообразия процесса формирования у учащихся нравственных представлений и понятий.

По мере развития мышления, формирования сознания и опыта нравственного поведения младших школьников необходимо расширять и

формы вербального воздействия на них.

Организация целенаправленной и систематической нравственно-познавательной деятельности, по мнению В.М. Короткова [3, с. 169], позволяет младшим школьникам овладеть системой знаний о сущности и значимости нравственных качеств личности, осознать существенные признаки нравственных понятий, значительно расширить объем последних и довести их присутствие в структуре этических знаний до высокого уровня. Этические знания учащихся являются необходимым условием успешного формирования нравственных умений, навыков и привычек как основы поведенческо-волевого компонента нравственных качеств младших школьников.

Можно сделать вывод о том, что усвоение нравственных представлений и понятий, включенных в содержание начального образования, во многом зависит от организации учебной деятельности младших школьников на уроке. Поэтому определяя содержание и ход каждого урока, учитель должен не только выделить те нравственные идеи, которые есть в учебном материале, но и соответствующим образом организовать познавательную деятельность учащихся по осмыслению и усвоению этих идей. В процессе чтения стихотворений, рассказов, сказок следует вычленять из содержания учебного материала образцы поведения, последствия поступков литературных героев и сказочных персонажей, побуждать детей сравнивать их действия со своими собственными. Сравнивая, анализируя и обобщая на уроках нравственные факты и явления, содержащиеся в том или ином прочитанном литературном произведении, мысль школьников должна направляться на самостоятельное формулирование выводов, осознание и оценку своего поведения и деятельности.

#### **Библиографический список:**

1. Валиахметов, Х.Х. Духовно-нравственное развитие личности в учебно-событийной деятельности [Текст]: дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.13/ Х.Х. Валиахметов. - Казань, 2003. - 254 с.
2. Емузова, Н.Г. Формирование нравственных отношений личности [Текст]/ Н.Г. Емузова. - М.: Начальник, 2001. - 118 с.
3. Коротов, В.М. Развитие воспитательных функций коллектива [Текст]/ В.М. Коротов. - М. Педагогика, 1984. — 189 с.
4. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]/ И.П. Подласый. - М.: Юрайт, 2013. - 521 с.
5. Сидоркин, А.М. Методы воспитания [Текст]: в 2 т./ А.М. Сидоркин. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1991. - 1 т. - 570 с.

6. Харламов, И.Ф. Педагогика. Учебное пособие [Текст]/ И.Ф. Харламов. - М.: Гадарики. - 2003. - 520с.
7. Харламов, И.Ф. Педагогика в вопросах и ответах [Текст]/ И.Ф. Харламов. - М.: Гадприки, 2001. - 252 с.
8. Чепиков, В.Т. Педагогика: краткий учебный курс [Текст]/ В.Т. Чепиков. - М.: Новое знание, 2003. - 173 с.

## **МЕТОДЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

З.Р. Карпенко

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов: сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений. Оно включает коррекционную работу, направленную на исправление или ослабление имеющихся нарушений, и развивающую работу, направленную на раскрытие потенциальных возможностей ребенка, достижение им оптимального уровня развития.

В рамках психолого-педагогического сопровождения реализуется помощь детям с разными типами нарушенного развития, что предполагает лично-ориентированный подход и создание индивидуальных программ для каждого ребёнка. Кроме того, процесс сопровождения направлен не только на ребенка, но и на значимых взрослых, так как анализируется и моделируется коррекционно-образовательное пространство и ситуация пребывания ребенка.

В связи с этим необходимо рассмотреть методы, используемые в психолого-педагогическом сопровождении развития детей.

К основным методам сопровождения Е.И. Казакова относит: диагностический, информационный, проектировочный и консультативный методы [2].

И.В. Васютенкова предлагает следующие методы, реализуемые в психолого-педагогическом сопровождении:

- индивидуальные и групповые беседы, опросы (анкетирование, интервьюирование, графологический анализ рисунков как выявление типологии характера и т.д.);
- социально-психологический тренинг межличностного общения, имитационные, профориентационные и деловые игры, учебные дискуссии, осуществляемые в диалоговом режиме, профессиональные консультации и другие виды деятельности, направленные на создание у школьника состояния психологического комфорта и чувства защищенности в условиях окружающего его мира [1].

По мнению С.А. Турецкой, в психолого-педагогическом сопровождении необходимо использовать такие методы, как игровая психокоррекция, анималотерапия (зоотерапия), песочная терапия, психогимнастика, монтессори-метод, сказкотерапия, музыкотерапия, цветотерапия, ароматерапия. Для использования вышеперечисленных методов необходимы специально оборудованные помещения «Сенсорная комната», «Живой уголок» и «Уголок Монтессори» [4, с. 97].

Согласно Л.И. Шкодиной психолого-педагогическое сопровождение включает в себя методы:

- индивидуальной игровой терапии (подвижные игры, познавательные, игры с песком, сюжетно-ролевые);
- сказкотерапии (чтение, проигрывание психотерапевтических сказок, составление историй совместно с ребёнком);
- арт-терапии (работа с красками, глиной, тестом);
- психогимнастики и релаксационных упражнений [5, с. 156].

Особая роль, по её мнению, отводится психогимнастике и обучению правильному диафрагмальному дыханию, где основной акцент делается на развитие способности к саморегуляции, так как это дает возможность снизить уровень переживания ребенком негативных эмоций путем воздействия на состояние его тела.

А.О. Куракина отмечает необходимость работы со специалистами образовательных учреждений в рамках психолого-педагогического сопровождения, включающую следующие методы: теоретический семинар, тренинг, моделирование возможных ситуаций, возникающих в педагогической деятельности [3].

В ходе групповых занятий с детьми предлагаются следующие методы работы: групповая дискуссия, аналитическая работа в малых группах с последующей презентацией результатов, сравнительный анализ в парах и тройках, элементы ситуационно-ролевых игр, психогимнастика, имитационные игры, интерактивные игровые методы.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что в рамках психолого-педагогического сопровождения используются различные методы, что вызвано спецификой организаций, использующих психолого-педагогическое сопровождение, и категорией сопровождаемых детей.

#### **Библиографический список:**

1. Васютенкова, И.В. Педагогическое сопровождение процессов становления и развития социокультурной идентичности субъектов ОУ [Текст]/ И.В. Васютенкова// Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрегиональной научно-практической конференции/ под ред. С. В. Тарасова. - Санкт- Петербург: ЛОИРО, 2012. - С.40-43.
2. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения [Электронный ресурс]/ Е.И. Казакова// На путях к новой школе. - 2009. - №1/ Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/31082436.htm>.
3. Куракина, А.О. Модель психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта дошкольников [Электронный ресурс]/ А.О. Куракина// Фундаментальные исследования. - 2013. - № 11-3/ Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33161>.
4. Турецкая, С.А. Психокоррекция в условиях сенсорной комнаты как элемент системы психологического сопровождения образовательного процесса в специальном (коррекционном) детском доме [Текст]/ С.А. Турецкая// Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка: материалы межрегиональной научно-практической конференции/ под ред. С.В. Тарасова. - Санкт- Петербург: ЛОИРО, 2012. - С. 96-101.
5. Шкодина, Л.И. Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития ребенка в образовательной среде [Текст]/ Л.И. Шкодина/ Психолого-педагогическое сопровождение реализации программ развития ребенка: сборник статей/ отв. ред.: О.М. Вербианова, О.В. Груздева. - Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. - С. 154-158.

## ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИЕ И ЗЕМСКИЕ ШКОЛЫ КОЗЛОВСКОГО УЕЗДА ТАМБОВСКОЙ ГУБЕРНИИ

А.С. Колотова  
*ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный  
аграрный университет»  
г. Мичуринск, Российская Федерация*

Система начального народного образования в пореформенной России была сформирована как из церковно-приходских, так и земских школ. Церковно-приходские школы представляли собой начальные учебные заведения при церковных приходах, в которых требовалось по воле законодателя «утверждать в народе православное учение веры и нравственности христианской» и, к сожалению, лишь только «сообщать первоначальные полезные знания» [4, с. 372]. То есть, с легкой руки М.Н. Каткова, начальная школа «...должна и оставаться при начале. Научить детей читать, писать, считать и начаткам учения Православной Церкви - вот основная задача церковно-приходских школ» [2].

В отличие от церковно-приходских школ, с доминантой клерикализма, именно земские школы, как светские образовательные учреждения, должны были сыграть важную роль в распространении грамотности и начального образования в широких слоях сельского населения страны.

В основу настоящего анализа было положено «Историко-статистическое описание Тамбовской епархии» под редакцией секретаря Тамбовской Духовной Консистории А.Е. Андриевского, обработка которого при помощи метода контент-анализа позволяет сделать ряд наблюдений и выводов, характеризующих систему начального народного образования и в г. Козлове, и в Козловском уезде [1, с. 142-226].

Итак, в г. Козлове и уезде к 1911 г. насчитывалось 6 округов, в которых действовало 104 церковно-приходских и 136 земских школ. В Козловском городском округе было выявлено 4 церковно-приходские школы при Архангельской, Крестовоздвиженской, Николаевской богоделенской церквях и Боголюбском женском монастыре. В них заработная плата законоучителя составляла от 50 до 420 р. в год. А при

Архангельской и Николаевской церкви существовало церковно-приходское попечительство.

Во 2-м Козловском Дегтянском округе насчитывается 19 церковно-приходских школ, из них информация о размере заработной плате выявлена лишь в школе села Александровка и составляет 58 р. в год. Земских школ в округе насчитывалось 23, в 12 из которых действовало церковно-приходское попечительство. Средняя заработная плата законоучителя составляла 75 р. в год. В ряде сел (Вырубово, Дмитриевка, Ивановское, Новоникольское, Знаменко-Кисловка, Малые Пупки, и деревня Богородицкая) она составляла лишь 40 р. в год. В селах Сабурово и Федоровка заработная плата у законоучителя составляла 115 р. в год.

Согласно имеющимся данным, в 3-м Козловском Хмелевском округе насчитывалось 25 церковно-приходских и 24 земских школ. Средняя заработная плата законоучителю в земской школе составляла 75 р. в год. Наименьший оплата труда была в селах Польное Лапино, Павловка и Дмитриево-Голицино и составляла всего 40 р. Наибольший доход был в школах сел Туровка, Озёрки и Заворонежской слободе и составлял от 100 до 150 р. в годовом исчислении.

Данные о заработной плате в церковно-приходских школах данного округа отсутствуют.

В 4-м Козловском Ново-Никольском округе насчитывалось 11 церковно-приходских и 20 земских школ. Во всех школах, за исключением сел Липовка, Сестрѣнка-Скобелевка, Старое Гаритово и Успенское имелось церковно-приходское попечительство. Средняя заработная плата у законоучителя в земской школе также как и в первых трех округах составляла 75 р. в год. Наименьшая была в земских школах села Гариловка и деревне Кугушево (40 р. в год). Самая большая оплата труда отмечена в двух земских школах села Лаврово и составляла 115 р. в год.

Данные о заработной плате в церковно-приходских школах 4-го Козловского Ново-Никольского округа отсутствуют.

5-й Козловский Старо-Сеславинский округ насчитывал 20 церковно-приходских школ и 31 земскую. Также широко распространено было церковно-приходское попечительство. В отдельных земских школах заработная плата законоучителю доходила до 150 р. в год. К примеру, в селах Иловой-Рождественское, Иловой-Дмитриевское, Красивое. В селе Старо-Богоявленски она достигала 180 р. В то же время были и земские

школы с низкой заработной платой законоучителя, составлявшей 40 рублей в год. Это школы в селах Боголюбское, Дуровщина-Златоусово, Елизаветино, Аннина. В остальных школах Старо-Сеславинского округа оплата труда законоучителя в земской школе составляла 75 р. год.

В 6-м Козловском Старо-Юрьевском округе выявлено 24 церковно-приходские школы и 35 земских. Имеются данные по мужской и женской церковно-приходским школам села Ново-Александровка. Законоучителю в них платили по 360 р. в год, а псаломщику 200 р. в год. Церковно-приходское попечительство у данных школ отсутствовало.

Проанализировав историко-статистического материалы описания Тамбовской епархии можно констатировать, что в г. Козлове и Козловском уезде существовало достаточно большое количество начальных учебных заведений как земских, так и церковно-приходских. Широко было развито и церковно-приходское попечительство, оказывающее значительную финансовую помощь школам, но, все-таки, по словам земского начальника 9 участка Козловского уезда А.И. Новикова «потребность в школах будет вполне удовлетворена только при наличности средств. Изыскивать их - задача государства, церкви, земства, частных лиц» [3, с. 8].

#### **Библиографический список**

1. Историко-статистическое описание Тамбовской епархии [Текст]/ Под ред. А. Е. Андриевского. - Тамбов: Издание канц. Тамб. Духов. Консистории, 1911.
2. Катков, М.Н. Церковно-приходские школы [Текст]/ М.Н. Катков// Московские ведомости. - 1884. - 15 декабря.
3. Новиков, А. Записки земского начальника [Текст]/ А. Новиков. - СПб.: Тип. М.М. Стасюлевича, 1899.
4. Правила о церковно-приходских школах [Текст]// Полное собрание законов Российской империи. - 3-е изд. - СПб.: Государственное изд-во, 1887. - Т. IV. - С. 372-374.

## К ПРОБЛЕМЕ РИСКОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

О.А. Короткевич, Ю.А. Ваулина  
*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франиска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Особой актуальностью на сегодняшний день наделяются виды деятельности, связанные с риском. В современном мире, переполняемом разными информационными технологиями, активными межкультурными связями и неопределенностью исхода, феномен риска приобретает повышенную ценность. Варианты рискованного поведения достаточно многообразны и для конкретной личности приемлемыми оказываются разные из них.

В нашем обществе происходит неуклонный рост разнообразных рискованных поведенческих практик. Поведение молодежи становится все более непредсказуемым, а проблемы алкоголизма, курения, наркомании, сексуальных и суицидальных девиаций выдвигают проблему рискованного поведения и его преодоления на одно из первых мест среди приоритетов социальной политики. Так, по данным Всемирной организации здравоохранения, количество самоубийств среди лиц от 15 до 24 лет за последние 15 лет в мире увеличилось в среднем в два раза, а в России - в три раза [6]. По последним данным, мысль о самоубийстве возникает у 19 % юношей и 43 % девушек [3]. Однако, согласно подходам американских ученых Н. Фарбероу, Н. Табачника суицид является лишь крайним проявлением аутодеструкции. Наибольшую распространенность и опасность представляют такие его проявления, как токсикомания, наркомания, неоправданная склонность к риску, опрометчивый азарт, пренебрежение врачебными рекомендациями, трудоголизм и т.д. Эти формы поведения приводят к утрате индивидом трудоспособности и преждевременной физической смерти.

В 1975г. М. Цукерман описал общий паттерн поведения, связанный со склонностью к поиску впечатлений, и определил его как «потребность в различных новых впечатлениях и переживаниях и стремление к физическому социальному риску ради этих впечатлений» [Zuckerman,

1975, 1986]. В настоящее время поиск ощущений определяется как элемент мотивационно-потребностной сферы, в понятие которого может входить: поиск опасностей и приключений; поиск переживаний; раскованность и восприимчивость к скуке [Birendaum, Montag, 1987]. Поиск ощущений является личностной чертой, выражаемой на поведенческом уровне, это «генерализованная тенденция к поиску ранее неизведанных, разнообразных и интенсивных ощущений и переживаний и подвергании себя физическому риску ради такого чувственно-эмоционального опыта» [4].

Как указывает Н.Л. Пузыревич, мы можем говорить о рискованном поведении современной молодежи, если их поведение характеризуется неопределенностью последствий, отсутствием гарантированного результата; юноши и девушки «преодолевают себя», выходят за пределы собственных возможностей или выбирают стратегию поведения, отличающуюся от общепринятых стандартов и стереотипов; они осуществляют действия и поступки, связанные с опасностью для жизни, «экспериментируют» со своими собственными возможностями или осуществляют спонтанную деятельность без предварительного планирования и осмысления ее содержания; поступки и действия характеризуются импульсивностью и эмоциональной неустойчивостью [5].

Источники возникновения неопределенности многообразны: спонтанность природных явлений и стихийные бедствия; человеческая деятельность; взаимовлияние людей, которое носит неопределенный и неоднозначный характер; научно-технический прогресс. Источником неопределенности являются также внутренние и субъективные факторы. Ситуация неопределенности заставляет человека делать прогноз о вероятности успеха или неудачи [2].

Восприятие ситуации как рискованной зависит от индивидуально-психологических, психофизиологических, мотивационно-волевых особенностей субъекта; от значимости для него деятельности, в которой возникает данная ситуация, места данной ситуации в контексте деятельности, роли ситуативного результата в процессе достижения цели деятельности. Целью риска может быть или достижение успеха в каком-либо деле (риск ради успеха), или всплеск адреналина (риск ради новых ощущений) [2].

Проблема рискованного поведения является предметом междисциплинарного исследования. Механизмы воздействия различных факторов, влияющих на формирование рискованного поведения, рассматриваются в рамках биологического, социального, психологического и этического подходов. Отсутствие единого представления, особенно в рамках психологического подхода, о причинах возникновения рискованного поведения и факторах, являющихся барьером, препятствующим рискованному поведению, определяет необходимость данного исследования [1, с. 65]. Успешное предупреждение рискованного поведения возможно лишь в том случае, если внимание будет сконцентрировано на личности юношей и девушек, его индивидуально-психологических особенностях, поскольку именно личность является носителем причин их совершения, основным и важным звеном всего механизма рискованного поведения. Изучение личностных особенностей юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, даёт возможность выбрать наиболее целесообразные меры для коррекции, воспитательной работы и эффективной профилактики, а также для своевременной психологической помощи юношам и девушкам, склонным к рискованному поведению [2, с. 85].

В психологической практике для оценки степени склонности к риску часто используется методика «Исследование склонности к риску» А.Г. Шмелева. Анализ результатов проведенного нами исследования по данной методике показал, что у 56 % опрошенных нами юношей и девушек выявлен низкий уровень склонности к риску, что позволяет охарактеризовать данную часть выборочной совокупности как осмотрительных, не любящих рисковать. Средняя склонность к риску выявлена у 10 % юношей и девушек. Более, чем у трети (34 %) юношей и девушек, выявлена высокая склонность к риску. Данную часть юношей и девушек можно назвать рискующими. У них отмечается выраженная готовность к рискованному поведению в ситуациях, связанных с возможными неблагоприятными последствиями в случае неуспеха и сопряженных с элементами опасности, угрозой потери, травмой, проигрышем.

Таким образом, анализ проведенной диагностики склонности к рискованному поведению юношей и девушек позволил нам разделить обследуемых на две подгруппы: юноши и девушки, склонные к

рискованному поведению и юноши и девушки, не склонные к рискованному поведению.

На следующем этапе нами было проведено исследование личностных особенностей юношей и девушек, склонных к рискованному поведению и не склонных к рискованному поведению, с помощью 16-факторного личностного опросника Р. Кеттелла (форма С).

Проведенное эмпирическое исследование позволило определить личностные особенности юношей и девушек, склонных к рискованному поведению:

1) эмоциональная неустойчивость, импульсивность. Такие юноши и девушки находятся под влиянием чувств, переменчивы в настроениях, легко расстраиваются, для них характерны раздражительность, повышенная утомляемость;

2) низкая нормативность поведения, что говорит о склонности к непостоянству, подверженности влиянию чувств, случая и обстоятельств. Для них характерна неорганизованность, безответственность, импульсивность, иногда беспринципность и склонность к асоциальному поведению;

3) юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, можно охарактеризовать как общительных, смелых, спонтанных и живых в эмоциональной сфере. Они имеют эмоциональные интересы, готовность к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способны принимать самостоятельные, неординарные решения, склонны к авантюризму и проявлению лидерских качеств;

4) для них характерна грубоватость, прямолинейность, эмоциональность, недисциплинированность, неумение анализировать мотивы партнера;

5) у большинства юношей и девушек, склонных к рискованному поведению выявлено беспокойство, озабоченность, ранимость, подверженность настроению, страх, неуверенность в себе и недовольство собой;

6) юноши и девушки, склонные к рискованному поведению, зависимы от мнения и требований группы, склонны идти с группой, следуют за общественным мнением, стремятся работать и принимать решения вместе с другими людьми;

7) у них слабая воля и недостаточный самоконтроль, их деятельность не упорядочена и импульсивна, а также им присуща низкая дисциплинированность, неумение контролировать свои эмоции и поведение;

8) для юношей и девушек, склонных к рискованному поведению, характерна неадекватная самооценка: либо заниженная самооценка, проявляющаяся в недовольстве собой, своей неуверенности, либо завышенная самооценка, что проявляется в переоценке своих возможностей, излишней самоуверенности.

Реализация юношами и девушками рискованного поведения имеет ряд преимуществ: способствует расширению творческого потенциала, становится основой формирования жизненного опыта, способствует приобретению рациональных приемов преодоления жизненных трудностей. В этом случае рискованное поведение будет способствовать формированию всесторонне развитой личности, самореализованной в системе общественных отношений. Кроме этого, склонность к риску и поиск новых ощущений могут являться существенными факторами, определяющими поведения личности в экстремальной ситуации. Знание феноменологии этих образований может обеспечить эффективное управление поведением и прогнозирование поведения человека в сложных условиях жизнедеятельности

Однако, наряду с позитивными составляющими, рискованное поведение может привести к негативным последствиям: к серьезным нарушениям здоровья (как результат курения, алкоголизма и наркопотребления), личностной деградации (в результате травматизации) и даже к гибели. От правильного подхода к реализации рискованного поведения во многом зависит перспектива развития личности в целом.

#### **Библиографический список**

1. Дик, П.В. Психологические концепции риска и рискованного поведения [Текст]/ П.В. Дик// *Философия и социальные науки*. - 2008. - № 3. - С. 63-69.
2. Ильин, Е.П. Психология риска [Текст]/ Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2012. - 286 с.
3. Мартыненко, А.В. Суицид в молодежной среде [Текст]/ А.В. Мартыненко// *Энциклопедия гуманитарных наук*. - 2005. - № 1. - С. 139-141.
4. Петровский, А.В. Психология. Словарь [Текст]/ А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
5. Пузыревич, Н.Л. Социальные представления о рискованном поведении у современных подростков [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: (19.00.05)/ Н.Л. Пузыревич. - Минск, 2012. - 35 с.

6. Сарацено, Б. Доклад о состоянии здравоохранения в мире. Психическое здоровье, новое понимание, новая надежда. База данных «Здоровье для всех» (БД ЗДВ) [Текст]/ Б. Сарацено. - Копенгаген, 2001. - С. 15.

## **ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Ю.Н. Лосева

*ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж»*

М.В. Ермолина

*МБДОУ «Детский сад №53 «Крошка»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Изучение человеческих отношений, взаимоотношений, общения, ставшее по утверждению видных ученых «проблемой века», является для детской педагогики ключевой проблемой. С раннего возраста мы должны прививать детям чувство любви к Родине, ее многонациональности, уважению к родителям, старшим, сверстникам, воспитывать подрастающее поколение в духе высокой ответственности за свое поведение.

Общение с детьми - необходимое условие полноценного развития ребенка. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений.

Проблема формирования взаимоотношения детей решается в совместном труде и на занятиях, где создаются благоприятные условия для установления взаимодействий со сверстниками, формирование нравственных представлений, чувств, коллективных переживаний, для осознания оценки собственных поступков и поступков товарищей. Однако, как подчеркивается в дошкольной педагогике, взаимоотношения наилучшим образом формируются в основной, характерной для дошкольников деятельности - игре [4, с. 34].

Детская игра - исторически развивающийся вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослого и отношений между ними в особой, условной форме. По определению А.Н. Леонтьева, игра - ведущая деятельность ребенка - дошкольника, т.е. такая

деятельность, с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой ступени его развития [2, с. 126].

Многие выдающиеся педагоги и психологи рассматривали игру как важнейшее средство всестороннего воспитания детей. Свои исследования в этой области проводили такие ученые, как: Е.А. Флерина, Е.И.Тихеева, Е.А. Аркин, Н.М. Аксарина, А.П.Усова, Д.В. Менджерицкая, А.Н.Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и многие другие [3, с. 3].

Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения». Д.Б. Эльконин рассматривал ее социальную природу. Выдающийся теоретик и исследователь игровой деятельности детей многократно подчеркивал особую чувствительность игры к сфере человеческих отношений. Он считал, что игра возникает из условий жизни ребенка в обществе и отражает эти условия [5, с. 70].

Игра - один из видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. Например, в игре формируется такое качество личности ребенка, как саморегуляция действий с учетом задач коллективной деятельности. Важнейшим достижением является приобретение чувства коллективизма. Игра - это сама детская жизнь, инстинктивная, добровольная, спонтанная и естественная, связанная с исследованием, общением и выражением себя, сочетающая действия и мысль, приносящая удовлетворение и ощущение успеха [1, с. 119].

В играх проявляется непосредственный интерес и отношения детей к жизни в обществе, к нашей действительности. Через игру ребенок вливается в модулированные отношения, развиваются мотивы его поведения. Особая роль совместных игр как средства формирования взаимоотношений заключается в том, что в них создаются благоприятные условия для совместных переживаний, способствующие становлению общих (коллективных) интересов: ребята учатся действовать сообща, планировать, распределять роли, учитывать свои силы, время и возможности, заботиться о товарищах, помогать им. В игре объективной основой взаимоотношений являются содержание игры и роли, избираемые детьми. Увлекательные игры вызывают желание объединяться, формируют

интерес к совместным играм, заставляют использовать рациональные приемы для решения возникающих трудностей и устанавливать правильные взаимоотношения. Игра своим содержанием определяет степень организованности детей и уровень взаимоотношений [4, с. 19].

Уже в раннем детстве ребенок имеет наибольшую возможность именно в игре, а не в какой-либо другой деятельности быть самостоятельным; по своему усмотрению общаться со сверстниками. Их объединяет общая цель, совместные усилия для ее достижения, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, благородных стремлений, навыков коллективной жизни [3, с. 37].

В игре происходит формирование ребенка, прежде всего как члена общества. Через эмоционально насыщенную жизнь в игровом коллективе, ребенок осваивает отношения, существующие в обществе. В ней происходит усвоение общественного смысла человеческой деятельности, овладение нравственными формами поведения в жизни.

Наличие в игре коллективных взаимоотношений показывает, что играющие дети представляют собой коллектив, осуществляющий единый замысел. Соподчинение членов этого коллектива осуществляется не только в силу взятых на себя обязательств, но и в силу взаимоотношений между детьми [3, с. 22].

Детские игры чрезвычайно многообразны по содержанию, характеру, организации, поэтому классификация их затруднительна. Основы классификации игр заложил П.Ф. Лесгафт. В советской педагогике вопрос классификации детских игр был уточнен в трудах Н.К. Крупской.

### Игры

#### Игры с открытыми правилами

(творческие)

Сюжетно-ролевые

Строительно-конструктивные

Режиссерские

Театрализованные

Игры-драматизации

По сюжетам литературных героев

#### Игры с фиксированными правилами

Дидактические

Хороводные

Подвижные

Словесные

Забавы

Игры-развлечения

Народные

У народов России особое внимание в воспитании подрастающего поколения уделялось детям 5-7 лет, а т.к. игра в этом возрасте является ведущим видом деятельности ребенка, то, естественно, особое внимание уделялось именно игре у всех народов. Она имеет такое же непреходящее значение, как и народная поэзия, сказки, легенды [5, с. 67].

По содержанию национальные игры классически лаконичны, выразительны и доступны ребенку. В ней ярко выражается образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои, представления о смелости, чести, дружбе, желание стать сильнее, воспитывает стремление к победе, взаимовыручке [1, с. 55].

«Игры народные» - этим термином мы обозначаем как собственно игры, так и различные забавы, увеселения, забавы, народные виды спорта, которые, имея игровую основу, включают в себя национальные элементы; танцевального, музыкального, поэтического, изобразительного искусства. С педагогической точки зрения национальные игры отличает широкая направленность. В каждой решается сразу несколько задач: развивается мышление, укрепляется память и что не маловажно, закрепляются навыки общения.

Задача воспитателя - поощрять игровые контакты между детьми разных национальностей: такого рода общение весьма значимо для развития детских отношений. Ведь в игре возникают и отрабатываются именно те жизненные ситуации в общении детей разных национальностей, во владении которыми нуждаются дошкольники [4, с. 96]. Взаимоотношения в игре определяются, прежде всего, количеством выделяемых детьми ролей. Количество ролей, как и количество участников в одной игре, определяется знанием детей о явлениях окружающей жизни.

Осуществляя руководство игрой, педагог использует явления жизни для обогащения игры. В процессе формирования положительных отношений при помощи совместных игр, педагогу нужно сосредоточить внимание главным образом на воспитании нравственных чувств: внимательности, сопереживания, заботы, взаимопомощи и др. Одновременно формируются умения вежливо обращаться к товарищам с просьбой, благодарить за услугу, соблюдать очередность. Воспитатель должен помочь детям выстраивать взаимоотношения в игре. В процессе игры педагог акцентировать внимание ребенка на самом процессе, а не на

тот факт, какой национальности ребенок, участвующий в игре. Он должен прививать детям отношение уважения, терпимости к ребенку другой национальности, корректно давая понять, что в игре не существует понятия «национальность», «другой», «не как я», что в игре все равны, и что распределение ролей в игре, должно быть равноправным. Он обязан помочь ребенку строить правильные взаимоотношения каждого ребенка с партнером по игре как равным, а не по тому, какого цвета у него кожа, каков разрез глаз или в какой степени он владеет языком общения в данном детском сообществе.

В образовательном процессе современного ДОУ должно быть создано поликультурное игровое пространство, представленное взаимодействием самодетельных игр, отражающих субкультурный, личный игровой опыт детей; игр специально приносимых в игровой опыт взрослым в целях детского развития и разнообразных народных игр, которые вводит детей в игровую культуру разных народов [3, с. 13].

Язык, который легко дается всем детям без исключения, не зависимо от национальной принадлежности - это язык игры. В игре они узнают мир и усваивают систему отношений в обществе, развиваются, учатся премудростям, формируются как личности. Именно игра позволяет скорректировать возникающие проблемы и сложности в отношениях. Игра оказывает воспитывающее влияние на детей гораздо сильнее, если она является коллективной. Через игру должны осуществляться задачи воспитания толерантности детского коллектива и навыков коллективистического поведения. В руках умелого педагога игра может стать средством перевоспитания детей, у которых в результате сложившихся ранее взаимоотношений с окружающими, образовались неправильные формы социального поведения.

Таким образом, игра содержит возможности построения наиболее высоких форм коллективных взаимоотношений, доступных детям старшего дошкольного возраста.

#### **Библиографический список**

1. Джуринский, А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом. Учебное пособие [Текст]/ А.Н. Джуринский. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 224с.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психологии [Текст]/ А.Н. Леонтьев - 7-е изд. - М.: изд-во МГУ, 2004. - 575с.

3. Новоселова, С.Л. Игра дошкольника [Текст]/ С.Л. Новоселова. - М: Просвещение, 2002. - 286с.: ил.
4. Репина, Т.А. Деятельность и взаимоотношения дошкольников [Текст]/ Т.А. Репина. - М.: Педагогика, 2006. - 192с.
5. Смирнова, Е.К. Современный дошкольник: Особенности игровой деятельности [Текст]/ Е.К. Смирнова// Дошкольное воспитание. - 2002. - №4. - С. 70-73.

## **ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

К.В. Лященко

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*

*имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

На протяжении многих лет понятие «буллинг» не может найти единого обоснования, существует множество определений и понятий, характеризующих этот феномен. Буллинг разрушает нравственность, приводит к ослаблению семейного воспитания, препятствует обучению подрастающего поколения, порождает безнадзорность. Буллинг не только подрывает основы жизнедеятельности, но и разрушает фундамент безопасности общества.

Понятие буллинг изучается от узкого - видеосъемка драки, до масштабного - насилие вообще. Буллинг - это использование преимуществ в силе, чтобы причинить физический, эмоциональный или интеллектуальный вред, это сознательное, продолжительное насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя [1, с. 22].

Буллинг включает в себя также агрессивное и негативное поведение; оно осуществляется регулярно; оно происходит в отношениях, участники которых обладают неодинаковой властью; это поведение является умышленным [2, с. 7].

В настоящее время актуальной и необходимой становится деятельность по профилактике школьного буллинга. Школьный буллинг - это социальное явление, свойственное преимущественно организованным детским коллективам, в первую очередь, школе.

Буллинг в школе проявляется через различные формы физических или психических унижений, переживаемых детьми, со стороны других детей. Для одних детей - это систематические насмешки, отражающие какие-то особенности внешнего вида или личности пострадавших; для других - порча их личных вещей, заталкивание под парту, вымогательство; для третьих - откровенные издевательства, унижающие чувство человеческого достоинства [3, с. 52].

Для предотвращения данного явления необходимо проводить профилактику.

Под профилактикой понимают комплекс различного рода мероприятий, направленных на предупреждение какого-либо явления и/или устранение факторов риска.

Профилактическая программа социального педагога по предотвращению школьного буллинга в школе должны соответствовать ряду правил: просветительские программы необходимо осуществлять на протяжении всего периода обучения ребенка в учреждении образования; в ходе программ должна предоставляться точная и достаточная информация о агрессивном поведении, его влиянии на психическое, психологическое, социальное и экономическое благополучие; о насилии и видах насилия. Предоставляемая информация должна быть четкой и давать знания о дальнейших последствиях негативных явлений для общества; следует делать акцент на пропаганде здорового образа жизни и информировании жизненных навыков, обязательных для того, чтобы противостоять желанию, способствующему появлению негативных явлений в моменты стресса, жизненных неудач, изоляции [1, с. 25].

Оформляются рабочие панели холлов, проводятся конкурсы рисунков, плакатов на заданную тематику, тематические мероприятия с участием родителей и самих учащихся, беседы, лекции, опросники, психологический тренинг, ролевые игры, дискуссии, привлекаются сотрудники прокуратуры, психиатры-наркологи, врачи-специалисты, психологи, специально подготовленные к работе с данным возрастным контингентом учащихся.

В практику школьной жизни необходимо вводить новые педагогические технологии, такие, как деловые и ролевые игры, психологические тренинги. Любая совместная деятельность школьников и

взрослых (при правильной, разумеется, организации) способна существенно изменить систему сложившихся взаимоотношений.

В качестве профилактики буллинга в учреждениях образования необходимо организовывать и проводить общешкольные мероприятия типа «Минута славы», «Фабрика звезд» и другие, в которых дети могли бы себя проявлять и получать эмоциональное подкрепление; «Доска почета» или «Наши достижения». В каждом классе организуется доска, на которой размещается информация о подростке (фотографии, его творчество, его мечты, его обведенная рука, его пожелания одноклассникам, описание его предпочтений, его достижения и планы на будущее). Информация должна носить эмоционально положительный характер. Там может быть отведено место для отзывов одноклассников и учителей; организация «Наши достижения», когда каждый учащийся включается в какую-то интересную и богатую положительным опытом деятельность, а затем в классе (школе) организуется выставка его достижений. Данные мероприятия позволяют подростку почувствовать себя интересным, значимым, достойным, любимым. Это все способствует укреплению эмоционального ресурса и препятствует появлению такого фактора, как насилия среди детей.

Осуществление социальным педагогом комплекса профилактических мероприятий, которые направлены на предупреждение возникновения буллинга в учреждении образования, патологий в обществе, их последствий (противоправное, аддиктивное, девиантное, суицидальное поведение, безнадзорность детей, насилие) называется превентивной социально-педагогической работой. При этом на превентивном уровне профилактика обеспечит предупреждение возникновения разных отклонений - морального, физического, психологического и социального аспекта.

Целью профилактики буллинга есть не только предупреждение проблем возникновения данного явления, но и создание условий для полноценного функционирования общества и жизнедеятельности отдельных лиц. Профилактика буллинга (деятельность по его предупреждению или удержанию на социально приемлемом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих его причин) поможет снизить масштабы данного негативного явления, сократить количество вовлеченных в него «агрессоров» и «жертв» [4, с. 124].

Гуманистическая психология получила широкое распространение, что привело к расширению набора подходящих этому направлению методов. Среди наиболее известных методов можно назвать такие:

1. Психотерапевтический метод «клиентцентрированная терапия», терапия, ориентированная на клиента, предусматривающая не директивный стиль общения. Этот метод подразумевает возникновение глубокого личностного контакта, признание безусловной ценности каждого человека, полное его принятие. В этих условиях личность становится открытой;

2. Арт-терапия - осознание себя через рисунок, музыку, движения. Арт-терапия использует язык экспрессии, самовыражения. Арт-терапия дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, дисциплинирует класс. В качестве материалов на занятиях используются краски, глина, клей, мел. Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Арт-терапия опирается на идеях о том, что мысли и переживания, возникающие в подсознании, чаще всего выражаются в форме образов и символов, а не вербально. Определенные стороны внутренней жизни подростка очень сложны для вербализации, очень сложно не только выразить, сформулировать свои переживания, чувства; им осознать их очень сложно, поэтому арт-терапия становится хорошим способом «связи» подростка с социальным педагогом и сверстниками. Арт-терапия способствует развитию креативности; развивая креативность, можно способствовать развитию адаптивных ресурсов личности. Давая подростку новый опыт решения различных задач, создавая ситуацию успеха, можно содействовать повышению самооценки, уверенности в себе и в своих силах. Эстетическое удовольствие, получаемое от созданного, способствует формированию в классе доверительных, теплых отношений, принятию себя и других. Подросток расслабляется, демонстративность, негативизм, агрессия, уступают место инициативности, творчеству.

В зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта можно выделить следующие виды арт-терапии: рисуночную терапию, основанную на изобразительном искусстве, библеотерапию как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений, музыкотерапию.

Показаниями для проведения арт-терапии как рисуночной терапии являются: трудности эмоционального развития, депрессия, импульсивность эмоциональных реакций, переживания эмоционального отвержения, наличие агрессии, конфликтов в межличностных отношениях, повышенная тревожность, искаженная самооценка, низкая степень «самопринятия».

Необходимо правильно научить подростка разумным способам выведения гнева. Среди них: рвать газету, комкать бумагу, писать на бумаге все слова, которые хочется высказать в гневе, рисовать чувство гнева. Можно сделать из пластилина лицо, которое вызывает агрессию, и поговорить с ним [5, с. 270].

3. Аутотренинг - погружение в себя, общение со своим внутренним «Я».

Аутогенная тренировка является удивительной возможностью самостоятельно регулировать собственное психическое состояние. К числу особенно ценных результатов относятся: развитие мышления, лучшее познание и понимание самого себя, развитие волевых качеств, снижение тревожности. С его помощью можно расслабиться, снять агрессивность.

4. Визуализация - осознание желаний, построение целей через визуальное представление.

5. Восточные техники, куда входит медитация, йога.

Йога, медитация помогают подросткам внимательно следить за собой, когда эмоции становятся непреодолимыми, и эффективно действовать в данной ситуации. Внимательность в медитации - основа снижения стресса, она развивает осознание, спокойствие. Размышления в медитации развивают доверие в классе между подростками, понимание, принятие себя и других.

6. Вегетотерапия, в основе которой лежит представление, что хронические заболевания являются результатом мышечных зажимов, вызванных стрессами.

7. Нейролингвистическое программирование. Особое внимание здесь уделяется словесным формулировкам, которые способны оказать влияние на психику человека [6, с. 87].

В профилактике буллинга школьников подросткового возраста используют методы гуманистической психологии. В настоящее время

гуманистические методы являются наиболее признанными методами психологии и психотерапии во всем мире.

#### **Библиографический список**

1. Гурьева, А.В. Поговорим о психическом насилии: учеб. пособие [Текст]/ А.В. Гурьева. - М.: Инфра М, 2007. - С. 22-34.
2. Корец, Т.Г. Буллинг - новое понятие в жизни современного человека: учеб. пособие [Текст]/ Т.Г. Корец, А.В. Галета. - М.: Академия, 2013. - 16с.
3. Мещенина, Т.А. Профилактика жестокого обращения с несовершеннолетними [Текст]/ Т.А. Мещенина. - М.: Норма, 2014. - 94с.
4. Ожиева, Е.Н. Буллинг как разновидность насилия [Текст]/ Е.Н. Ожиева. - Киев: Рута, 2001. - 320с.
5. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию [Текст]/ К. Роджерс. - М.: Прогресс, 1994. - 491с.
6. Фролова, Л.С. Буллинг как тирания [Текст]/ Л.С. Фролова. - Киев: Рута, 2001. - 320с.
7. Шевцов, З.С. Буллинг и современность [Текст]/ З.С. Шевцов. - Киев: Рута, 2001. - 320с.

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 44.03.02 «ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»**

К.А. Мартыненко

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*

*имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Современный этап развития высшего образования характеризуется ростом востребованности и объема подготовки всесторонне развитых специалистов. И это не случайно - государство, общество и сама личность заинтересованы в успешной социализации всех граждан. Социальный заказ государства в образовании обусловил необходимость поиска принципиально новых подходов к осуществлению профессиональной подготовки студентов вузов и их социализации в учебном заведении. Социализация студентов подразумевает формирование ценностных ориентаций, успешное личностное и профессиональное развитие в быстро меняющихся социально-экономических отношениях, что во многом определяет успешное развитие общества в целом.

С точки зрения Б.М. Мирдиянова, социализация - один из процессов, который необходим для нормального функционирования и развития общества. Она принадлежит к числу старейших объектов социологического, этнографического и педагогического исследования. Особый интерес к проблемам социализации возникал в обществе на переломных этапах истории: он всегда отражал качественный сдвиг в развитии идеи образования и воспитания, переход к поиску принципиально новых решений актуальных педагогических задач. Сегодня, когда усложняется социальная структура и имеют место конкурирующие и конфликтующие социализирующие воздействия на личность, требования к человеку со стороны общества возрастают. Поэтому для решения современных проблем социализации чрезвычайно важно понимать содержание осмысления проблем социализации [8].

Под социализацией Б. А. Сосновский понимает весь многогранный процесс усвоения человеком опыта общественной жизни и общественных отношений. В процессе социализации человек приобретает убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Социализацию рассматривают как процесс усвоения человеком социальных связей того общества, к которому он принадлежит, и как процесс воспроизводства личностью усвоенного социального опыта [11, с. 13].

Человек - существо социальное, пишет С.И. Богданов. С первых дней своего существования он окружен себе подобными. С самого начала своей жизни он включён в социальные взаимодействия. Первый опыт социального общения человек приобретает еще до того, как научится говорить. В процессе социального взаимодействия человек приобретает определённый социальный опыт, который, будучи субъективно усвоенным, становится неотъемлемой частью личности [10, с. 5].

Значимую роль в процессе социализации играет получения образования. Студенты находятся в самом центре социализации, когда от того, насколько успешным будет усвоение социальных влияний, зависит будущее страны в целом.

Студенчество с точки зрения М. И. Дьяченко - это мобильная группа, целью существования которой является организованная по определенной программе подготовка к выполнению профессиональных и социальных ролей в материальном и духовном производстве [5].

А.В. Глузман, определяет студента (с лат. - усердно работающий, занимающийся) как личность, которая в установленном порядке зачислена в высшее учебное заведение и учится на дневной (очной), вечерней, заочной или дистанционной форме обучения с целью получения определенного образовательного и образовательно-квалификационного уровня [3, с. 25].

В течение студенческого периода происходит профессиональная социализация молодого человека - процесс погружения в профессиональную среду, усвоение правил, норм и требований профессиональной деятельности. Как отмечает Е. Климов, человек становится на путь приверженности профессии и ее усвоения (стадия адепта профессиональной деятельности) [6, с. 31].

И. Грицюк замечает, что процесс профессиональной социализации предполагает личностную активность, поскольку взаимодействие и влияние на систему социальных связей и отношений требует принятия определенного решения и включает в себя набор характеристик, таких, как целеполагание, мобилизация субъекта деятельности, построение стратегий деятельности [4].

Важную роль в формировании квалифицированных социальных педагогов по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» отводится такому важному социальному процессу, как профессиональная социализация. Этап профессиональной социализации, по мнению Г.М. Андреева, это усвоение человеком той или иной профессии, получение специфического ролевого знания, когда роль связана с разделением труда [1].

Современный студент достаточно противоречив; с одной стороны, он обладает высокой индивидуальностью, коллективной и массовой активностью в общественной жизни, энергичностью, деловитостью; а с другой стороны, - страхом, конформизмом, неспособностью противостоять и успешно приспосабливаться к постоянно меняющимся социальным условиям жизни.

Высшее учебное заведение - это институт социализации личности студента, связанный с профессиональным выбором человека, углублением его мировоззрения и окончательным закреплением профессиональной социальной роли.

Успешная социализация, по мнению Г.Я. Крысюка, в процессе обучения в высшем учебном заведении определяется следующими условиями: включением индивидов в развивающие ситуации и активирующие среду; открытостью молодых людей в процессе общения и формирования их компетентности; проживанием нового личностного опыта; процессом самоанализа и самооценки своей деятельности; саморегуляции своих переживаний и деятельности [7].

По мнению Г.М. Андреевой, основными психологическими критериями социализированной личности студента являются: содержание сложившихся установок, стереотипов, ценностей, картин мира - формирование и закрепление основных социальных и психологических ценностей человека (этап общей социализации); адаптированность студента, его нормативные приоритеты, типичное поведение, образ жизни [2].

Социально-психологическая адаптация выполняет в жизни молодого человека следующие функции: средство защиты, с помощью которого ослабляется и снимается внутреннее напряжение в процессе взаимодействия с другими людьми; достижения оптимального равновесия в динамической системе «личность - среда»; максимальное проявление и развитие творческих возможностей и способностей личности, регулирование общения и взаимодействия; формирование эмоционально-комфортного самочувствия; самореализация личности; самопознание и самокоррекция; повышение эффективности деятельности личности и коллектива (студенческой группы, ее стабильности и сплоченности социальной среды; сохранение психологического здоровья студентов).

Процесс социализации студентов осуществляется через процессы адаптации, социального воспитания, интеграции, саморазвития и самореализации.

Социальная адаптация - это социальное приспособление, процесс или результат процесса, который предусматривает гармоничное, с точки зрения индивидуальных стремлений студента, удовлетворения его потребностей, создание условий для его здоровой, счастливой жизни в обществе, пишет Б.А. Сосновский [11].

Л.Г. Подоляк подчеркивает, что условиями успешной адаптации выступают личностные качества студента, такие, как: самостоятельность,

активность, ответственность, воспитанность, принадлежность к определенной социальной группе.

Социально-психологическая адаптация студентов всегда детерминируется полярными тенденциями - процессами адаптированности - неадаптированности, т.е. теми психорегулятивными механизмами, которые реально представлены во внутреннем мире личности.

Неадаптивность нежелательна, пожалуй, в том случае, когда она выступает как дезадаптивность, в ситуации постоянной неуспеваемости, попыток студента реализовать цель или в ситуации образования двух и более равнозначных целей, что может свидетельствовать о незрелости личности, невротическом отклонении.

Адаптированные студенты твердо чувствуют себя во время обучения в высшем учебном заведении, у них много друзей, множество контактов со сверстниками. Любые трудности повседневной жизни они встречают спокойно, рассудительно, без нервных срывов.

Неадаптированным свойственно чувство неуверенности, наличие заниженной самооценки, настороженное отношение к новому, ожидание опасности.

Дезадаптированность студентов проявляется в отсутствии желания посещать учебное заведение, отстраненности от коллектива, отсутствие друзей и внешних контактов, заниженному интересу к учебе. Неудачи проявляется в форме нервных срывов.

Социальная адаптация студентов имеет две формы: активную и пассивную. Активная социальная адаптация осуществляется тогда, когда студент стремится изменить окружение, пытаясь изменить существующие нормы, правила. При пассивной адаптации личность не вступает во взаимодействие с окружением допускает отклонения в своем поведении, нарушает нормы, принятые в среде. Пассивная адаптация приводит к увеличению агрессивности [9].

Таким образом, успешная социализация студентов в процесс их профессионального становления и формирования будущих профессионалов - основа дальнейшего развития личности. Исследование теоретических основ процесса эффективной социализации студентов не исчерпывает всех проблем, стоящих перед высшими учебными заведениями и социальными институтами. Дальнейшими перспективными направлениями деятельности является методологическая и методическая

работа по развитию эффективной социализации студентов высших учебных заведений в процессе их профессионального роста.

#### **Библиографический список**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология [Текст]/ Г.М. Андреева. - М.: Аспект пресса, 2001. - 376 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для высш. учеб. заведений [Текст]/ Г.М. Андреева. - 5-е изд., исп и доп. - М.: Аспект Пресс, 2008. - 265с.
3. Глузман, А.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие[Текст]/ А.В. Глузман, М.Р. Скоробогатова. - ТНУ им. В. И. Вернадского, 2012. - 124 с.
4. Грицюк, И.М. Мотивационный пространство профессиональной социализации будущих специалистов-психологов [Текст]/ И.М. Грицюк// Проблемы общей и педагогической психологии. Сборник научных трудов Института психологии им. Г.С. Костюка НАПНУ. - Москва, 2009. - Т. XII. - Ч. 1. - 620 с.
5. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы [Текст]/ М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовч. - Минск: Харвест, 2006. - 416 с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст]/ Е. А. Климов. - Ростов-на-Дону, 1996. - 512 с.
7. Крысюк, Г.Я. Психологические особенности социализации студенческой молодежи [Текст]/ Г.Я. Крысюк// Проблемы общей и педагогической психологии. Сб. науч. трудов Института психологии им. Г. С. Костюка НАПНУ. - Москва, 2009. - Т. XII. - Ч. 1. - 620 с.
8. Мирдянова, Б.М. Социализация как педагогическое явление: Фундаментальные исследования [Текст]/ Б.М. Мирдянова. - 2005. - №3. - С. 87-88.
9. Подоляк, Л.Г. Психология высшей школы [Текст]/ Л.Г. Подоляк. - Киев, 2006. - 320 с.
10. Психология: учеб. пособие [Текст]/ В.М. Аллахвердов, С.И. Богданова; отв.ред. А.А. Крылов. - 2-еизд., перераб. и доп. - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. - 752с.
11. Психология: учебник для педагогических вузов [Текст]/ под ред. Б.А. Сосновского. - М.: Юрайт-Издат, 2005. - 660с.

### **СПЕЦИФИКА ПРОБЛЕМ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ МОЛОДЫМИ ИНВАЛИДАМИ**

Е.А. Метельская, Е.А. Дерябина

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет*

*имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

В федеральном законе от 24.11.1995 № 181 - ФЗ (ред. от 29.06.2015) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в статье 1.

настоящего закона инвалид определяется как лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты» [7].

С.А. Воронин в словаре терминов по общей и социальной педагогике определяет понятие инвалид как лицо, частично или полностью утратившее трудоспособность. К этой категории относят человека, который имеет нарушения здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленных заболеваниями, последствиями травм или дефектами [2, с. 33].

С.А. Воронин ограничение жизнедеятельности человека определяет как полную или частичную утрату лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать своё поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью [2, с. 33].

Профессиональная ориентация инвалида - это прежде всего выбор трудового пути, общественно нужной профессии, выбор которой будет соответствовать индивидуальным возможностям, мотивам и интересам личности. ПрофорIENTATION инвалидов также предусматривает адаптацию их к трудовой деятельности при минимальной напряженности функциональных систем организма.

Б.А. Коростелев выделяет следующие проблемы, возникающие у молодых инвалидов:

- не знают своих возможностей и ограничений, неадекватно себя оценивают;
- не имеют достаточной информации о реальном производстве, о профессиях и их требованиях к работнику;
- не имеют информации о возможностях профессиональной подготовки в данном регионе, о порядке и возможностях трудоустройства, о наиболее конкурентоспособных профессиях в данном регионе;
- не имеют возможности проконсультироваться и получить помощь в планировании своей карьеры;
- социально плохо адаптированы, не сформированы необходимые социальные навыки;

- не активны, не сформирована готовность к труду и трудовая установка, инфантильны и имеют иждивенческую позицию по отношению к обществу [3].

Л.Б. Лотухова описывает основные проблемы молодых инвалидов с нарушениями слуха:

- недостатки речи, своеобразие познавательной деятельности, отсутствие широких социальных контактов ограничивают образовательные возможности лиц с нарушениями слуха и возможность использования многих методов обучения, предназначенных для слышащих студентов;
- невысокий уровень восприятия устной речи, невнятное произношение не позволяют многим глухим пользоваться устной речью как средством коммуникации;
- значение слухового анализатора для познания действительности осознается глухими сравнительно поздно - дети, подростки, зная о своем дефекте, не осознают того, что слуховой дефект внесет существенные коррективы в их профессиональное самоопределение;
- воспитание в «закрытых» интернатного типа учреждениях порождает ряд специфических проблем. К ним прежде всего относятся проблемы социализации молодых инвалидов;
- при гипертрофированной опеке у них формируются черты гражданского инфантилизма, пассивности;
- у старшеклассников над познавательными интересами преобладают меркантильные, сфокусированные на материальной выгоде от профессии;
- выпускники школ по сравнению со слышащими сверстниками отстают в умении рассматривать задачи в теоретическом плане, использовать различные приемы доказательства, аргументации, формулировать обобщающие положения;
- чрезмерное употребление жестов (вне ситуации непосредственного бытового общения), использование жестовой речи для передачи абстрактных понятий негативно отражается на развитии словесно-логического мышления [4].

О.Л. Алексеев пишет, что лица с нарушенным зрением испытывают существенные затруднения в самоопределении в сфере профессиональной

деятельности. Факторов, препятствующих профессиональному выбору оптантов с нарушенным зрением, достаточно много.

Главной проблемой профподготовки слепых и слабовидящих является существенное ограничение перечня доступных для освоения профессий. В ряде случаев профессиональные трудовые операции становятся недоступными для выполнения из-за противопоказаний, связанных с неблагоприятным влиянием на сохранные сенсорные системы (слух, осязание), на основе которых осуществляется реабилитационный процесс компенсации нарушенного зрения.

Трудоспособность инвалидов по зрению зависит от функционального состояния центральной нервной системы, от общего физического состояния организма, от характера и глубины зрительной патологии, от причины и времени возникновения нарушения зрения и ряда других обстоятельств.

К факторам, препятствующим профессиональному выбору лиц с нарушенным зрением, могут быть отнесены не только состояние здоровья и психологические особенности, обусловленные им, но и неприспособленность условий для организации профессионального обучения в большинстве средних и высших профессиональных учебных заведений, недостаток специально подготовленных педагогических кадров, материально-технической базы для организации обучения и многое другое.

К факторам, которые являются следствием влияния нарушения зрения на процесс самоопределения личности, можно отнести:

- недостаточная информированность о реальном производстве, о профессии и требованиях к работнику, о возможностях профессиональной подготовки и трудоустройства, о наиболее конкурентных профессиях в данном регионе;
- лица с нарушенным зрением, избирающие профессию, не всегда имеют возможность для получения достаточно объективной профессиональной консультативной помощи в планировании своей трудовой деятельности;
- при выборе профессии они не принимают во внимание рекомендации родителей и педагогов, будучи убежденными в полной самостоятельности выбранного решения, при этом на самом деле определяющее значение могут иметь случайные источники информации о будущей специальности;

- существенной особенностью профессионального самоопределения лиц данной категории является формирование профессиональных планов на основе обедненного и неадекватного представления о себе [1].

Е.А. Петренко выделяет основные проблемы профессиональной ориентации, которые возникают у молодых инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата:

- из-за выраженной утомляемости пациентов с нарушением опорно-двигательного аппарата предъявление им батареи тестов с большим количеством вопросов часто становится невозможным. При работе с этой категорией лиц полезно применять проективные методы исследования;
- для многих людей, страдающих церебральным параличом, характерны сенсорные нарушения, которые проявляются в недостаточности зрительного и слухового восприятия, в заторможенности перцептивных действий, что также следует учитывать в профориентационной работе, при подборе диагностического материала;
- молодые инвалиды с нарушениями опорно-двигательного аппарата недостаточно информированы о мире профессий, неясно представляют себе тот или иной вид профессиональной деятельности;
- профессиональный выбор у большинства участников либо не сформирован, либо неадекватен по медицинским показаниям [5].

З.Х. Шафикова выделяет особенности профориентационной работы с молодыми инвалидами с нарушениями эмоционально-волевой сферы:

- овладение трудовыми навыками у них затруднено, они прививаются медленно;
- их обучение требует показа действий, многократного его повторения, постоянного контроля и помощи со стороны родителей;
- характерны колебания настроения, наличие новых, уже связанных со школой страхов;
- учебная деятельность вызывает большие затруднения, отмечается пассивность и невнимательность на занятиях;
- повышенная сенсорная и эмоциональная чувствительность и слабость энергетического потенциала;

- уход от окружающего мира, а также стереотипии, сверх ценные интересы, фантазии, расторможенность влечений [6, с. 143].

Таким образом, можно сделать вывод, что у людей с ограниченными возможностями при выборе профессии могут возникать следующие затруднения: неадекватная оценка своих возможностей; недостаточное информирование о профессиях, о требованиях к рабочим; проблемы с адаптацией, что впоследствии ведет к несформированности социальных навыков; неумение планировать профессиональные и жизненные перспективы; отсутствие учебной и профессиональной мотивации.

### **Библиографический список**

1. Алексеев, О.Л. Профессиональное образование инвалидов по зрению: метод. пособие [Текст]/ О.Л. Алексеев, Д.В. Алексеева. - Екатеринбург: Издатель Калинина Г.П., 2007. - 84 с.
2. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Текст]/ А.С. Воронин. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. - 134 с.
3. Коростелев, Б.А. О профессии и специальности начального и среднего профессионального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья. Справочник [Текст]/ Б.А. Коростелев, Р.Г. Тер-Григорьянц, Г.Л. Котова. - М.: АНО НМД «СУВАГ», 2013. - 41 с.
4. Лотухова, Л.Б. Образование инвалидов по слуху [Электронный ресурс]/ Л.Б. Лотухова/ Режим доступа: <http://dislife.ru/articles/view/9829>.
5. Петренко, Е.А. Специфика профессиональной ориентации и психологической поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]/ Е.А. Петренко// Краткий курс лекций по дисциплине «Психология труда, инженерная психология и эргономика», 2014/ Режим доступа: [http://studme.org/1329030528118/psihologiya/spetsifika\\_professionalnoy\\_orientatsii\\_psihologicheskoy\\_podderzhki lits\\_ogranicheniyami\\_zdorovyu](http://studme.org/1329030528118/psihologiya/spetsifika_professionalnoy_orientatsii_psihologicheskoy_podderzhki lits_ogranicheniyami_zdorovyu).
6. Шафикова, З.Х. Роль и место индивидуального профессионального обучения в комплексном лечении юношей и девушек с нарушениями эмоционально-волевой сферы [Текст]/ З.Х. Шафикова// Медицинский вестник Башкортостана. - 2011. - № 3. - С. 141 - 145.
7. Федеральный закон от 24.11. 1995 № 181 - ФЗ (ред. от 29.06.2015) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]// Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/).

## СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.Ю. Мулык, Н.В. Давкуш

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Театрализованная деятельность детей дошкольного возраста определяется учеными по-разному: «театральная деятельность», «театрализованная игра» (Л.В. Артемова), «театрализованная деятельность» (А.М. Богущ), «театрально-игровая деятельность» (В.П. Аматыева). Каждый из терминов отражает определенный аспект изучения учеными этой деятельности: игровой, художественно-эстетической, речевой.

По мнению С.Н. Томчиковой, театрализованная деятельность дошкольников - это специфический вид художественно-творческой деятельности, в процессе которой ее участники осваивают доступные средства сценического искусства и согласно выбранной роли (актера, сценариста, художника-оформителя, зрителя и т.д.) участвуют в подготовке и разыгрывании разного вида театральных представлений, приобщаются к театральной культуре [6, с.12].

В дошкольной педагогике театрализованная деятельность определяется как один из видов сюжетно-ролевой игры, основанной на материале литературных текстов, специально подготовленная и разыгранная для зрителей (Л.В. Артемова, Р.Й. Жуковская, Т.А. Маркова, В.И. Ядешко и др.).

В работах психологов и педагогов, посвященных выявлению возможностей развития творческих способностей детей дошкольного возраста, выделяется особая роль театрализованной деятельности. Это обусловлено ее родством с театром - синтетическим видом искусства, соединяющий в себе слово, образ, музыку, танец, изобразительную деятельность (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов и др.) [5, с. 34].

Ученые подчеркивают огромную роль театра, определяют его как средство развития эстетического вкуса, распространения мировоззрения и

речевого общения, совершенствования психических процессов (памяти, воображения, мышления), развития познавательных интересов. Театр дает возможность для самовыражения личности и осознания собственного «Я», поскольку под его влиянием формируются личностные моральные качества, преодолеваются недостатки. Театр положительно влияет на эмоциональную сферу ребенка, аккумулирует жизненную мудрость, оптимизм, энергию народа (А.П. Аматыева, А.М. Богуш, А.В. Запорожец, Т.М. Караманенко, Ю.Г. Караманенко, Ю.М. Косенко).

Можно утверждать, что театрализованная деятельность является источником развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребенка, приобщает его к духовным ценностям. Но не менее важно то, что театрализованные занятия развивают эмоциональную сферу ребенка, заставляют его сочувствовать персонажам, сопереживать разыгрываемые события. «В процессе этого сопереживания, - как отмечал психолог и педагог, академик Б.М. Теплов, - создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую принудительную силу, чем оценки, просто сообщаемые и усваиваемые». Таким образом, театрализованная деятельность - важнейшее средство развития у детей эмпатии, т. е. способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умение ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия. «Чтобы веселиться чужим весельем и сочувствовать чужому горю, нужно уметь с помощью воображения перенестись в положение другого человека, мысленно встать на его место», - утверждал Б.М. Теплов [3, с. 59].

Анализ различных подходов к характеристике театрализованной деятельности позволил нам сформулировать рабочее определение. Театрализованная деятельность - это один из видов художественной деятельности, связанный с восприятием произведений театрального искусства и воспроизведением в игровой форме приобретенных представлений, впечатлений, чувств.

Театрализованная деятельность в старшем дошкольном возрасте существует и осознается педагогами как один из самых эффективных средств педагогического воздействия на развитие личности ребенка, используется с определенной целью и побуждается мотивами. Педагог имеет целью развивать у дошкольников умение «входить в образ» и «удерживать» его на протяжении всей театрализованной деятельности;

осознавать речевые и исполнительные действия; передавать характерные особенности любого художественного образа; переносить полученные представления в самостоятельную игровую деятельность; проявлять интерес к театру как к виду искусства; осознавать содержание, идеи, художественные образы литературных произведений.

Значение театрализованной деятельности для развития творческого воображения дошкольников заключается и в том, что эта деятельность позволяет прямо ставить перед детьми творческую задачу, давать ребенку задание создать новый образ, сделать это самостоятельно. Спецификой детского художественного творчества является то, что ребенок активно открывает что-то новое для себя, а для окружающих - новое в себе [2, с. 301]

В зависимости от вида игры и сюжетно-ролевого содержания Л.В. Артемова различает театрализованные игры, которые поделила на две основные группы: режиссерские игры и игры драматизации.

К первой группе - режиссерским играм в детском саду можно отнести настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе. Здесь ребенок или взрослый не является действующим лицом, он создает сцену, ведет роль игрушечного персонажа - объемного или плоскостного. Он действует за него, изображает его мимикой, интонацией, жестами. Пантомимика ребенка ограничена. Ведь он действует неподвижной или малоподвижной фигурой, игрушкой. На первый план здесь выступает речь, ее темы, интонация выразительность, дикция.

Вторая группа театральных игр - игры-драматизации, которые основаны на собственных действиях исполнения роли. При этом могут быть использованы на собственных действиях исполнения роли. Ребенок в этом случае играет сам, преимущественно используя свои средства выразительности - интонацию, пантомимику. Участвуя в этих играх, ребенок как бы входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Это, пожалуй, самое сложное исполнение, так как оно не опирается ни на какой общественный образ. Дети старшего дошкольного возраста имеют возможность самостоятельно организовывать и осуществлять театральную игровую деятельность, они овладевают умением осмысленно выбирать средства выразительности для самостоятельной театрализованной деятельности через художественный анализ литературного произведения, образов героев; сообразовываться с действиями участников игры;

самостоятельно и справедливо решать споры; помогать товарищам; бережно относиться к играм; радоваться успехам [1, с. 87]

У старших дошкольников появляется другое отношение к спектаклю. Они стремятся глубже передать образ героя и показать свое отношение к нему. Иногда дети поражают выразительностью мимики, жеста, слова. У дошкольников шести-семи лет игра-драматизация становится спектаклем, в котором они играют «для зрителей», а не «для себя», она является как бы переходом к драматическому искусству (Б.М. Теплов) [7, с. 93].

В старшем дошкольном возрасте меняется и руководство театральной деятельностью дошкольника. Если в младшем возрасте оно предполагает целенаправленное воздействие на содержание игр детей, но без подмены их инициативы и самостоятельности, создает условия для развития творчества, помогает малышам установить положительные взаимоотношения. То в старших группах более широко используются приемы опосредованного педагогического воздействия: организация предметно-игровой среды, постановка перед детьми проблемных игровых задач, помощь в планировании деятельности, предыдущая речевая работа и тому подобное [4, с. 77].

Таким образом, театрализованная деятельность способствует самореализации каждого ребенка и взаимообогащению всех, так как и взрослые, и дети выступают здесь как равноправные партнеры взаимодействия.

#### **Библиографический список**

1. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольника [Текст]/ Л.В. Артемова. - М., 1991.
2. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст]/ С.А. Козлова, Т.А. Куликова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд. цент «Академия», 2000. - С. 307-311.
3. Куцакова, Л.В. Воспитание ребенка-дошкольника: развитого, образованного, самостоятельного, инициативного, неповторимого, культурного, активно-творческого: В мире прекрасного: Програм.-метод.пособие [Текст]/ Л.В. Куцакова, С.И. Мерзлякова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 368 с.
4. Осипова, И.В. Организация театрализованной деятельности детей в дошкольном образовательном учреждении [Текст]/ И.В. Осипова// Детский сад от А до Я. - 2008. - № 4. - С. 77-79.
5. Охлопкова, М.В. «Психолого-педагогические подходы к театрализованной деятельности детей дошкольного возраста» [Текст]/ М.В. Охлопкова. - М.: Буки-Веди, 2013.

6. Томчикова, С.Н. У истоков театра: Программа творческого развития детей шестого года жизни в театральной деятельности [Текст]/ С.Н. Томчикова. - Магнитогорск: МаГУ, 2002. - 69 с.
7. Фурмина, Я.С. Возможности творческих проявлений старших дошкольников в театральных играх: Художественное творчество и ребенок [Текст]/ Я.С. Фурмина; под ред. Н. А. Ветлугиной. - М.: Педагогика, 1972. - С.78-99.

## **СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ**

З.М. Нариманова

Научный руководитель В.Н. Раскалинос,  
доцент кафедры социальной  
педагогике и психологии, к.пед.н.

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»  
г. Евпатория, Российская Федерация*

Не только современное общество, но и различные социальные институты сегодня нуждаются в специалистах, обладающих профессиональной подготовкой к работе с детьми-инвалидами, способных осуществить не только сопровождение данной категории, но и организовать интеграцию комплексных воздействий различных технологий, средств, приемов, организаций и профессионалов.

Отдельные аспекты вопросов социальной и педагогической работы с инвалидами, в том числе с детьми-инвалидами, на современном этапе раскрыты в трудах Ю.Н. Баусова, Л.Б. Будановой, Г.Г. Головиной, Е.М. Мастюковой, М.М. Семаго и др., а также в диссертационных исследованиях последних лет: А.В. Батовой, Н.Н. Галкина, А.П. Коноваловой, Г.Г. Коровянского, С.М. Нечаевой, Н.В. Шеламовой, Л.В. Цыденовой и др.

В современной практике социально-педагогической деятельности с детьми-инвалидами особое значение придается профессиональной подготовке социальных педагогов, когда результатом становится сформированная готовность будущего специалиста. Так, Е.В. Ромашина отмечает, что готовность специалистов к работе с детьми-инвалидами

формируется в процессе профессионально-личностного развития обучающихся в вузе и рассматривается как процесс и результат становления личности в качестве субъекта профессиональной деятельности [1].

При подготовке студентов к социально-педагогической деятельности с детьми-инвалидами необходимо не только вооружить их специальными знаниями о специфике такой деятельности, но и сформировать умения, позволяющие обеспечить ее результативность. Несомненна тесная взаимосвязь указанных аспектов подготовки, так как невозможно отделить успешность навыков от качества полученных знаний.

Федеральный государственный стандарт высшего образования направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» предполагает свободный выбор образовательными организациями учебных дисциплин, предлагаемых обучающимся для освоения. Таким образом, при подготовке социальных педагогов к работе с детьми-инвалидами помимо общепрофессиональной подготовки предусматривается и специальная, направленная на особенности социально-педагогической деятельности. С учетом преемственности указанных направлений специальная подготовка направлена на восполнение дефицита знаний об особенностях инвалидности, проблемах детей-инвалидов, семей, их воспитывающих, сущностных характеристик содержания социально-педагогической деятельности, ее методов, форм и приемов, а также на формирование опыта работы с указанной категорией. Таким образом, условно можно выделить в подготовке будущего специалиста два взаимосвязанных и взаимодополняющих компонента: содержательный и деятельностный.

При наполнении содержательного компонента возможна реализация двух направлений:

- 1) обогащение учебных дисциплин темами занятий, отражающих сущность и особенности работы специалиста с детьми-инвалидами. Так, в рамках изучения учебной дисциплины «Введение в профессию» предполагается формирование представлений о специализациях в работе социального педагога, ознакомление с основными видами социальных институтов и развития современной системы служб социальной помощи населению, в том числе детям-инвалидам. При изучении дисциплины «Технологии социально-педагогической деятельности» обучающиеся знакомятся со специальными технологиями, позволяющими эффективно

оказывать тот или иной вид помощи, в том числе и детям-инвалидам. В ходе изучения курса «Коррекционная педагогика» обучающиеся усваивают знания о системе консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, реабилитационной работы, профилактике недостатков личностного развития детей-инвалидов. Анализ содержания дисциплины «Социальная педагогика» позволяет констатировать реальную возможность вооружить обучающихся знаниями, отражающими проблему детской инвалидности и содержание профессиональной подготовки студентов к работе с данной категорией;

2) элективные дисциплины, посвященные особенностям социально-педагогической деятельности с детьми-инвалидами. Содержательное наполнение дисциплин по выбору позволит более полно и систематизировано овладеть специальными знаниями в рамках рассматриваемого направления.

Наполнение деятельностного компонента также может осуществляться в рамках двух направлений:

1) семинарские и практические занятия по учебным дисциплинам. Использование активных методов обучения и вовлечение обучающихся в квазипрофессиональную деятельность на аудиторных занятиях позволит каждому из них формировать необходимые умения, ощущая опыт деятельности в условно моделируемых ситуациях;

2) период учебной и производственной практики. Наполнение периода прохождения практики специальными заданиями, способствующими формированию готовности студентов к работе с детьми-инвалидами, позволит развивать и совершенствовать полученные ранее умения, формируя специальные навыки. К таким заданиям можно отнести изучение таких вопросов, как административно-организационная структура учреждений для детей-инвалидов; организация системы социально-педагогической помощи (виды, формы, методы работы с детьми) в конкретном учреждении; осуществление диагностики личности, социальных отношений, познавательной сферы детей-инвалидов; составление и апробация плана работы с детьми-инвалидами, включающего диагностическое занятие; коррекционное занятие с учетом социально-педагогических проблем ребенка; консультация для родителей и социальных педагогов; оформление социально-педагогической характеристики на ребенка-инвалида.

Необходимость оформления материалов организационной практики в «Портфолио» стимулирует обучающихся к рефлексии собственной деятельности по выполнению заданий, что позволяет качественно повысить их личностный опыт в ходе реализации деятельности с детьми-инвалидами.

Таким образом, сочетание теоретической подготовки и специально организованной практики является существенным стимулом формирования целостного представления о содержании социально-педагогической деятельности с детьми-инвалидами, ее особенностях, а также развития мотивационно-ценностного отношения к ней.

#### **Библиографический список**

1. Ромашина, Е.В. Формирование профессиональной готовности будущих социальных педагогов в вузе к работе с детьми-инвалидами [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Е.В. Ромашина. - Армавир, 2007. - 187 с.

## **К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Е.А. Новикова, О.А. Короткевич

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Традиционно семья воспринимается как естественная среда, обеспечивающая гармоничное развитие и социальную адаптацию ребенка. В настоящее время отмечается повышенный интерес специалистов различного профиля (социологов, демографов, экономистов, психологов, педагогов и др.) к проблемам современной семьи. Пристальное внимание уделяется семьям, воспитывающим детей с особенностями психофизического развития, для которых характерен высокий уровень проявления дисфункциональности.

Число детей с особенностями психофизического развития растет во всем мире. Согласно «Отчету о работе отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь в 2015 году» по состоянию на сентябрь 2015 года количество детей с ОПФР увеличилось

по сравнению с предыдущим годом на 6 360 человек и составило 144 459 человек, из них 10 931 - инвалиды. Возросло также количество обследованных, выявленных впервые и поставленных на учет детей с ОПФР (их количество составило соответственно 156 498 человек, 66 433 человека, 65 208 человек). Снято с учета 58 848 человек, из них 48 394 - в связи с исправлением нарушения. Наибольшее количество детей с ОПФР обучаются или получают помощь в ЦКРОиР Брестской (1 584 человека), Гомельской (1 391 человек), Минской (1 374 человека) областей и г. Минске (1 087 человек) [3].

Рождение ребенка с нарушениями в развитии всегда является кризисным событием для семьи. Родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины, часто впадают в отчаяние. Характерными трудностями для семей с детьми с ОПФР являются трансформация всех семейных функций, повышенная конфликтность, ограниченность жизнедеятельности и круга общения семьи и, как следствие, распад семьи. Такие семьи сталкиваются с рядом труднопреодолимых проблем: материально-бытовыми сложностями, финансовыми и жилищными затруднениями. К ряду медико-социальных проблем можно отнести получение медицинской и социальной помощи, организации свободного времени. Кроме того, перед членами семьи встают задачи реабилитации и обучения ребенка с ОПФР: социальное научение детей (навыкам самообслуживания); социальная адаптация детей (социальное ориентирование); включение детей в различные виды деятельности и получение ими полноценного образования.

Дети с ОПФР испытывают различные ограничения жизнедеятельности (в пространственной ориентировке, передвижении, выполнении координированных действий, понимании инструкций и т.д.). Однако, подобные ограничения могут проявляться у каждого человека. Ранее основной причиной ограничений у детей-инвалидов считали нарушения функций отдельных органов, функций физиологических систем, а также психических функций. В этой связи многие из них считались непреодолимыми. Сегодня ограничения жизнедеятельности рассматриваются как явление, обусловленное комплексом причин, где наряду с нарушениями значимую роль играют факторы окружающей среды (организация пространства; конструктивные особенности зданий и мебели; специальные приспособления, усиливающие мобильность и

познавательные возможности; структуризация времени и деятельности и др.). Поэтому специальная адаптация семейной и образовательной среды значительно повышает шансы восстановления ослабленной или утраченной функции.

Семья является ближайшим социальным окружением ребенка. Характер взаимоотношений внутри семьи, имеющиеся ресурсы, желание и способность членов семьи поддержать ребенка напрямую влияют на успех реабилитационной работы и во многом определяют возможности интеграции ребенка в обществе. Однако родители ребенка с особенностями развития часто сами нуждаются в дополнительной поддержке.

Наиболее частым вариантом функционирования семьи с ребенком с ОПФР является формирование тяжелой формы созависимости матери с больным ребенком, что приводит к тому, что при сохранении позитивного намерения, направленного на помощь ребенку, возникают такие формы эмоционального реагирования и стереотипы поведенческих реакций, которые приводят к обратному результату: ухудшается функционирование ребенка, снижается его обучаемость необходимым для жизни навыкам, а иногда наблюдается отрицательное влияние на физическое здоровье. Центрированность матери на ребенке вплоть до отказа от собственных интересов и собственной жизни приводит к постоянному негативному эмоциональному фону с преобладанием тревоги за жизнь и здоровье ребенка, переживанием чувства вины и стыда, изоляцией от общества, с формированием настороженного, а иногда и агрессивного отношения с окружающими, в том числе и со специалистами, помогающими ребенку. Эти явления также существенно нарушают отношения между супругами и другими членами семьи.

Воспитание ребенка с ОПФР требует от всех членов семьи больших усилий, повышенных временных, физических и материальных затрат, а также сопряжено с большим стрессом. Многие родители нуждаются в серьезной эмоциональной поддержке. Существует несколько источников такой поддержки, однако, как показывает международный опыт, наиболее надежной является та, которую родители получают от других родителей, имеющих схожие проблемы. Группы самопомощи, родительские клубы и ассоциации помогают преодолеть социальную изоляцию и выполняют много функций: здесь можно получить информацию, обучение,

психологическое консультирование и поддержку, оказываемую по принципу «равный-равному», провести время в кругу единомышленников. Такие группы помогают укрепить партнерство между ее членами. Родители нуждаются в специальных знаниях по уходу за ребенком с особенностями и его развитию на основе холистического подхода с одновременным признанием того, что «никто не знает своего ребенка лучше, чем его родители». Большинство родителей нуждается в помощи по овладению базовыми родительскими навыками, так как, по их мнению, больше вопросов в семье возникает с воспитанием здоровых братьев и сестер ребенка с особенностями, нежели с ним самим.

Таким образом, при появлении в семье ребенка с выраженными психофизическими особенностями развития возникает, как минимум, три группы проблем: проблемы ребенка, нуждающегося в квалифицированной медицинской помощи и имеющего особые потребности в обучении; проблемы матери, связанные с созависимостью с больным ребенком; проблемы семьи в целом, нормальная жизнь которой значительно нарушена, что может вести к распаду семьи.

Социальные факторы, оказывающие существенное влияние на интеграцию детей с ОПФР в общество, включают в себя, например, существующие социальные и культурные нормы, экономическую, социальную политику, политику в сфере образования и здравоохранения. Анализируя имеющуюся нормативную и законодательную базу, необходимо отметить, что в настоящее время в республике Беларусь созданы благоприятные рамочные условия для развития и интеграции детей с особенностями развития. Среди наиболее значимых документов следует назвать закон «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», государственную программу о безбарьерной среде жизнедеятельности физически ослабленных лиц на 2007-2010 годы, а также Подпрограмму «дети-инвалиды» Президентской программы «дети Беларуси» на 2007-2010.

Таким образом, семьям, воспитывающим ребенка с особенностями психофизического развития, необходима комплексная социально-педагогическая и психологическая помощь посредством:

- выявления трудностей, проблем взаимодействия в семье;

- подбора педагогических средств регулирования взаимодействия между членами семьи;
- создания благоприятной психологической атмосферы для установления контактов родителей и детей при организации совместной деятельности.

Социально-педагогическое и психологическое сопровождение - один из видов социального патронажа как целостной и комплексной системы социальной поддержки и психологической помощи, осуществляемой в рамках деятельности социально-педагогической и психологической службы учреждения образования. Программа психологической помощи родителям детей с ОПФР позволяет скоординировать взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Семьи, оказавшиеся в психологически и социально-экономически трудной ситуации, испытывают острую потребность в поддержке государства в лице специальных служб, реабилитационных центров. Основным направлением государственной политики является создание благоприятных условий для вхождения ребенка в социум. Родителям требуется немало личных усилий для того, чтобы принять известие об отклонении в развитии ребенка, справиться с негативными чувствами и адаптироваться к жизни в обществе с «особым» ребенком. В связи с этим актуальной остается проблема реабилитации семьи, оказавшейся в трудной жизненной ситуации.

Работа с семьей является важной составной частью психолого-педагогической помощи детям с особенностями психофизического развития. Дети черпают в своих близких силы для преодоления болезненных состояний, выполнения малоприятных медицинских процедур и манипуляций, необходимых для поддержания их самочувствия.

Психологическая помощь взрослым позволяет упрочить супружеские узы. Ведь в семьях, где на свет появляется ребенок с особенностями развития, разводы вполне обычное явление, причем, происходят они чаще по инициативе мужчин. Работа с семьей мобилизует и сплачивает ее членов [2, с. 34].

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что современная семья, в которой воспитывается ребенок с отклонениями в развитии, не может в полной мере исполнять роль базовой структуры,

обеспечивающей максимально благоприятные условия для его оптимального развития и воспитания. К сожалению, во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но, напротив, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя его незащищенную личность.

На первом этапе исследования была проведена диагностическая работа с помощью «Фильм-теста» Рене Жиля. Перед началом работы с методикой каждому ребенку в индивидуальном порядке сообщалось о том, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Методика позволяет получить нам информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям. Наблюдения за испытуемыми во время эксперимента и беседы с ними после выполнения экспериментальных заданий показали, что они воспринимали их как интересную игру, полностью вживались в предлагаемые жизненные ситуации, воспринимая их как реальные. Так, объясняя мотив, по которому они отводили себе то или иное место на картинке экспериментального набора, дети, например, говорили: «Сяду одинаково от мамы и от папы, чтобы никому обидно не было», «А теперь сяду рядом с папой, а то все время с мамой и с мамой. Папа и обидеться может», «Буду рядом с бабушкой, а то я ее давно не видела», «Не люблю, когда сзади стоят».

Большинство детей подчеркивают, что именно мать является для них тем человеком, который помогает им обрести уверенность в себе.

Общение с братьями и сестрами у детей с особенностями психофизического развития занимает второе место (35,9 %).

Общение с отцом (23,1 %) менее значимо для детей с особенностями психофизического развития, чем общение с матерью, а также братьями и сестрами.

Изучение личностных особенностей детей с особенностями психофизического развития, показал, что у данной категории детей слабо развита любознательность, для них характерна ведомость в общении со сверстниками, они не способны взять на себя роль лидера, находясь в стороне; также характерны необщительность и отгороженность от окружающих. Поведение детей с особенностями психофизического развития при фрустрации потребностей отличается агрессивностью, демонстративностью. У большинства родителей обнаруживается высокая степень соответствия восприятия ими окружающего мира ребенка с его

собственными позициями. Однако для третьей части родителей характерна средняя и низкая степень соответствия их восприятия как окружающего мира ребенка с занимаемыми им позициями, так и восприятия внутреннего мира ребенка. Средняя и низкая степень соответствия говорят о явно недостаточном и неточном понимании проблем ребенка. Родители детей с отклонениями в развитии часто применяют дисгармоничные типы воспитания.

Таким образом, полученные данные говорят о необходимости психолого-педагогического сопровождения родителей с целью оптимизации проблемы личностного и межличностного характера, возникающие вследствие рождения в семье ребенка с отклонениями в развитии, изменения самосознания родителя.

Социально-педагогическая помощь семьям с особенностями психофизического развития должна отвечать трем факторам выравнивания кризисной ситуации, в которой они оказываются:

- снижение ситуационного и психологического стресса;
- укрепление способности семьи справиться с ним и наличие поддерживающих услуг и ресурсов;
- помощь семье в достижении реалистического принятия их собственной ситуации [1, с. 91].

Как показывает международный опыт, ключевым фактором при достижении успеха в поддержке семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями, является партнерство между родителями, семьями, специалистами, а также самим ребенком. В партнерстве происходит не только оказание поддерживающих услуг, но также и принимается решение о наиболее подходящих услугах для детей. Все программы должны быть объединены с деятельностью, в которую вовлечены обычные семьи, их дети и другие представители общества.

#### **Библиографический список**

1. Валитова, И.Е. Психология аномального развития ребенка [Текст]/ И.Е. Валитова. - Брест: Гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2001. - 91 с.
2. Лемех, Е.А. Психологическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития в условиях инклюзивного образования [Текст]/ Е.А. Лемех// Вестник МГИРО. - 2014. - № 2 (17). - С. 34.
3. Отчет о работе в 2015 году отдела специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <https://docviewer.yandex.by/?url=http%3A%2F%2Fwww.asabliva.by%2Fsm.aspx%3>

## **КИБЕРБУЛЛИНГ КАК ФОРМА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА**

Е.Г. Норкина

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»  
г. Евпатория, Российская Федерация*

Стремительный рост информационных технологий способствовал развитию новой формы агрессии кибербуллинга. В настоящее время феномен кибербуллинга обсуждается специалистами в связи с участвовавшими случаями суицида подростков. Кибербуллинг стал актуальной темой для обсуждения не только среди родителей и педагогов, но и в государственных органах.

По определению Е.С. Илларионовой, буллинг - это запугивание, психологический или физиологический террор, агрессия, направленная на подчинение себе другого человека или вызывание у него чувства страха. Понятие буллинг рассматривается от узкого - видеосъемка драки до масштабного - насилие вообще [5].

Яркое проявление буллинга зафиксировано в 2015 в Ставрополе. По данным ГУВД, среди бела дня девочки-подростки избили свою сверстницу, поводом послужила виртуальная ссора в одной из социальных сетей. Ролик с избиением разместили в Интернете.

Жертва подверглась не только физическому и психологическому насилию, но также стала жертвой кибербуллинга. К сожалению, такие случаи не единичны, когда школьники подвергаются насилию не только в стенах школы, но и дома при посредстве интернета и различных гаджетов.

В настоящее время феномен кибербуллинга обсуждается специалистами в связи с участвовавшими случаями суицида подростков. Среди исследователей проводилась работа по его изучению, диагностике и профилактике. В данной сфере наиболее известны имена зарубежных ученых, например, Билла Белсея, который впервые дал определение понятия кибербуллинг и является создателем интернет-сайта

www.bullying.org. Г. Берсон изучает новые риски насилия в эпоху цифровых технологий. Катрин Блайя анализирует влияние кибербуллинга на атмосферу в учебном учреждении. В России изучением данной проблемы занимаются Л.А. Найденова и И.С. Осипов. Они выявляют последствия кибербуллинга и разрабатывают способы защиты от него. У. Парфентьев интерпретирует кибербуллинг с точки зрения правовых основ и обращает внимание на развитие интернет-безопасности [4, с. 122].

Кибербуллинг - это намеренное, неоднократно повторяющееся воздействие на подростка посредством электронных технологий, включающее в себя рассылку сообщений оскорбительного и угрожающего характера, распространение в сети неправдоподобной унижающей информации, а также фото и видео с участием пострадавшего [6, с. 621].

Как отмечает Зинцова А.С., термин «кибербуллинг» был впервые введен в научный оборот канадским педагогом Биллом Белсеем, определяющим его как преднамеренное, повторяющееся враждебное поведение отдельных лиц или групп, намеревающихся нанести вред другим, используя информационные и коммуникационные технологии [4, с. 122].

По определению Бочавера А.А. и Хломова К.Д., кибербуллинг - это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя защитить. Кибербуллинг включает в себя использование электронной почты, блогов, форумов и чатов, MMS- и SMS- сообщений, онлайн-игр и других информационных технологий коммуникации [3, с. 180].

В нашем понимании кибербуллинг - это особый вид насилия, которое является психологическим, с использованием информационных технологий, с помощью которых осуществляется преднамеренное агрессивное действие, направленное против жертвы. В данном случае насилие не зависит от превосходства в физической силе и не нуждается в физическом контакте.

Благоприятными условиями распространения данного феномена связано со стремительным ростом информационных технологий, доступностью, анонимностью, безнаказанностью и латентностью

кибербуллинга для взрослых. Проявление агрессии дистанционно не позволяет увидеть реакции жертвы и влияния своего поступка, не вызывает чувства сопереживания [1, с. 41].

В российской науке процесс кибербуллинга начали изучать сравнительно недавно, хотя проблема является крайне острой.

По утверждениям психологов, в России кибербуллингу подвергается каждый третий ребенок. О масштабе явления также можно судить по материалам новостей, где освещаются инциденты, связанные с тяжелой формой кибербуллинга, то есть сопряженные с физическим насилием.

Согласно данным исследования «Дети России онлайн», осуществленного сотрудниками Фонда Развития интернет факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова и Федерального института развития образования в России, 23% детей, пользующиеся Интернетом, становятся жертвами кибербуллинга. Оценить динамику роста кибербуллинга крайне сложно, поскольку далеко не каждый ребенок сообщает о подобных действиях в отношении себя; и количество реальных проявлений кибербуллинга, как правило, в несколько раз выше предполагаемых показателей [4, с. 123].

Существуют различные типы кибербуллинга. Мы приведем лишь некоторые из них.

Флейминг - обмен короткими эмоциональными репликами между двумя и более людьми, разворачивается обычно в публичных местах Сети.

Постоянные агрессивные атаки - повторяющиеся оскорбительные сообщения в адрес жертвы, «стены ненависти» в социальных сетях.

Клевета - распространение оскорбительной и неправдивой информации. Текстовые сообщения, фото.

Самозванство, перевоплощение в определенное лицо - преследователь позиционирует себя как жертву, используя ее пароль доступа к аккаунту в социальных сетях, в блоге, почте, систем мгновенных сообщений, либо создает свой аккаунт с аналогичным именем.

Отчуждение (остракизм, изоляция). Онлайн-отчуждение возможно в любых типах сред, где используется защита паролем, формируется список нежелательной почты (черный список) или список друзей.

Киберпреследование - скрытое отслеживание жертвы с целью организации нападения, избиения и т.д.

Хеппислепинг (HappySlapping -счастливое хлопанье, радостное избиение) - название происходит от случаев в английском метро, где подростки избивали прохожих, тогда как другие записывали это на камеру мобильного телефона. Сейчас это название закрепилось за любыми видеороликами с записями реальных сцен насилия. Эти ролики размещают в интернете, где их могут просматривать тысячи людей, без согласия жертвы [6, с. 621-622].

Кибербуллинг относится к формам психологического насилия. Наиболее часто жертвами различного рода психологического насилия становятся дети следующих категорий:

- с нарушениями психофизического развития, то есть изначально физически более слабые, не имеющие возможности защитить себя;
- с нарушениями поведения;
- с какими-либо особенностями внешности;
- со сниженными коммуникативными навыками.

На сегодняшний день исследователи полагают, что жертвами кибербуллинга зачастую становятся те же дети, которые подвергаются травле и в реальной жизни. Как отмечает Катрин Блайя, сетевые агрессоры и их жертвы находятся рядом, чаще всего учатся за соседними партами [2, с. 45].

К причинам кибербуллинга исследователи относят: стремление к превосходству, зависть, месть, развлечение, конформизм, низкий уровень развития эмпатии, индивидуально-личностные характеристики индивида, субъективное чувство неполноценности.

Ребенок, ставший жертвой данного вида насилия, в дальнейшем испытывает ряд трудностей, которые отражаются в:

- психологической сфере - снижение самооценки, нарушение психического развития, эмоциональная нестабильность, чувство тревоги, психические расстройства, мысли о суициде.
- социальной сфере - дезадаптация, потеря коммуникативных навыков, трудности социализации, которые могут привести к девиантному или аддиктивному поведению.
- педагогической сфере - снижение успеваемости, прогулы, низкая учебная активность.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что кибербуллинг является разновидностью буллинга, но он более сложен и

доступен. Появление такого феномена обусловлено наличием социально-информационных условий. Как показывает практика, такой вид травли часто оказывается весьма агрессивным и является стрессовым для жертвы, в основном по причине анонимности агрессоров и невозможности остановить ее участников. Чтобы решить эту проблему важно, чтобы учебные заведения, а в частности, социальные педагоги, при профилактике буллинга особое внимание уделяли такой его форме как кибербуллинг.

#### **Библиографический список**

1. Баранов, А.А. Психологический анализ подросткового кибербуллинга [Текст]/ А.А. Баранов, С.В. Рожина// Вестник Удмуртского Университета. - 2015. - Т.25, вып.1. - С.37-41.
2. Блайя, Катрин Кибербуллинг и школа: как влияют онлайн-агрессоры на атмосферу учебного заведения [Текст]/ Катрин Блайя// Дети в информационном обществе. - 2012. - №10 (январь-март). - С. 40-45.
3. Бочавер, А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий [Текст]/ А.А. Бочавер, К.Д. Хломов// Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2014. - Т.11, №3. - С. 177-191.
4. Зинцова, А.С. Социальная профилактика кибербуллинга [Текст]/ А.С. Зинцова// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. - 2014. - №3(35). - С. 122-128.
5. Илларионова, Е.С. Проблема буллинга в подростковом возрасте [Электронный ресурс]/ Е.С. Илларионова, К.С. Шалагинова// Материалы V Международной студенческой электронной научной конференции «Студенческий научный форум»/ Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/4145.pdf>.
6. Щипанова, Д.Е. Кибербуллинг как фактор риска в образовательной среде [Текст]/ Д.Е. Щипанова// Новые информационные технологии в образовании: материалы VIII международной научно-практической конференции, 10-13 марта 2015г., Екатеринбург/ Рос. Гос. проф. - пед. ун-т [и др.]. - Екатеринбург, 2015. - С. 619-623.

## ГОТОВНОСТЬ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ: СОДЕРЖАНИЕ, КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ

В.К. Павлов

Научный руководитель А.В. Хитрова, доцент кафедры  
социальной педагогики и психологии, к.п.н.

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

Подготовка будущих социальных педагогов к работе с детьми-сиротами носит очень значимый характер, так как зачастую педагог, попав в учреждение, где воспитываются и содержатся дети-сироты, не владеет информацией о специфических чертах развития этих детей, о принципах и методах, которые можно использовать в различных ситуациях, возникающих при работе с ними. В различных научных исследованиях, освещающих вопросы профессиональной подготовки обучающихся в условиях высшей школы, подчеркивается, что формирование готовности к трудовой деятельности - это одна из обязательных составляющих подготовки к профессии. По определению С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведова, готовность определяется как «состояние, при котором все сделано, все готово для чего-нибудь» [11]. Готовность человека к любой деятельности можно выразить формулой: готовность = желание + знание + умение или готов = хочу + знаю + умею [2]. Термин «готовность» получил распространение в исследованиях в 50-60 гг. XX в. в связи с исследованием Б.Г. Ананьева о проблемах человека как субъекта деятельности [1]. Готовность имеет разнообразные аспекты исследования. Так, психологическим аспектам указанного понятия посвящены работы Н.М. Борытко, А.Т. Ростуновой, В.Б. Шапарь, в которых указывается, что готовность проявляется в форме установок, эмоционально-ценностном отношении к деятельности, готовности к самореализации, при этом особое внимание уделяется персонализации [6]. В педагогике понятие «готовность» употребляется в контексте деятельности специалиста по отношению к его практическим умениям.

Д.В. Лубовский считают, что готовность как условие успешного выполнения деятельности характеризуется избирательной активностью, настраивающей организм, личность на будущую деятельность [9]. Рассматривая понятие «готовность», В.И. Слободчиков трактует его как целостное образование личности, интегрирующее мотивационный, содержательный и операционный компоненты [13, с. 27].

Понятие «готовность» А.К. Маркова трактует как «интегральное образование, включающее в себя потребность в организации и управлении жизнедеятельностью коллектива и воспитании его членов [10, с. 57].

К.М. Дурай-Новакова связывает готовность с развитием профессионально значимых качеств личности будущего учителя, образующих систему взаимосвязанных компонентов [3, с. 35-42].

М.И. Дьяченко, исследуя структуру готовности педагога к профессиональной деятельности, выделяет следующие компоненты структуры готовности педагога: положительное отношение к деятельности; требование адекватности деятельности личностных характеристик: черты характера, способности, темперамент, мотивации; необходимые знания, умения и навыки; устойчивые, профессионально важные особенности познавательных и волевых процессов [4].

Исследователи (М.С. Ванцаев, С.В. Галицин) полагают, что готовность является целенаправленным выражением личности, включающим ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, трудовые умения и навыки [5].

Готовность есть интегрированное профессионально значимое качество личности, объединяющее в себе: положительное отношение к деятельности (мотивацию); адекватные требования профессиональной деятельности к чертам характера, способностям, проявлениям темперамента; необходимые знания, умения, навыки; устойчивые профессионально важные особенности процессов отражения и мышления - такое определение дают В. А. Сластенин, В.П. Каширин [12].

Ю.А. Кустов и О.Ю. Щербакова определяют готовность как сложную динамическую систему психики человека в ее соотношении с внешними условиями и предстоящими задачами. Исследователи выделяют следующие составляющие профессиональной готовности учителя: дидактические, конструктивные, перцептивные, экспрессивные,

коммуникативные, организаторские, педагогические способности. Они также считают, что психологическая структура профессиональной готовности педагога должна включать общегражданские качества, нравственно-психологические, социально-перцептивные, индивидуально-психологические особенности, практические умения и навыки: общепедагогические (информационные, мобилизационные, развивающие, ориентационные), общетрудовые (конструктивные, организаторские, исследовательские), коммуникативные (общение с людьми разных возрастных категорий), самообразовательные (систематизация и обобщение знаний и их применение при решении педагогических задач и получении новой информации) [8, с. 188-193].

Е.А. Климов выделяет готовность как деление свойств личности, формирующих особое психическое состояние [7]. Профессиональную готовность он выражает как особое психическое состояние, выражающееся во внутреннем настрое на определенное поведение установкой на активные и целесообразные действия в работе с детьми. Исследователи различают общую и специальную готовность. Первая подразумевает готовность к выбору и приобретению определенного типа профессии, а вторая - готовность к самоопределению по профилю или конкретной профессии.

Представления о сущности готовности будущего социального педагога к работе с детьми-сиротами позволяют констатировать тот факт, что она является системным объектом, обладающим качествами сложной и функционирующей системы. Готовность будущего бакалавра педагога социальна по происхождению, системна по строению и динамична по характеру развития компонентов и отношений между ними. Структурно-функциональный анализ готовности определил инвариантный состав ее компонентов:

- мотивационный - побуждающий к профессиональной деятельности с детьми-сиротами и выражающийся в стремлении студента к работе в интернатных учреждениях;
- когнитивный - оснащающий студентов базой психолого-педагогических, общекультурных, специальных компетенций и ориентирующий будущих социальных педагогов на особенности и условия работы с детьми-сиротами;

- деятельностный - создающий базу для самостоятельного осуществления данной деятельности и проявляющийся в соответствующих умениях;
- рефлексивный - обеспечивающий студента возможностью самосовершенствоваться и целенаправленно саморегулировать свое поведение.

Подводя итог выше сказанному, можно констатировать следующее: готовность будущих социальных педагогов к работе с детьми-сиротами представляет собой личностное образование, высокая степень сформированности компонентов которого свидетельствует не только о результативности проведенной в вузе подготовки студента, но и обеспечивает его обладателю высокую профессиональную работоспособность, творческий подход к делу.

Компоненты готовности инвариантны (мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный) и у каждого компонента имеется критерии сформированности готовности к работе с детьми-сиротами.

Критерием сформированности мотивационного компонента готовности является осознание педагогом ценностей будущей педагогической деятельности с детьми-сиротами, основанное на ценностном отношении к работе с данным контингентом.

Критерием сформированности когнитивного компонента является овладение студентом теоретическими и практическими знаниями, осознание их ценности для педагогической деятельности с детьми-сиротами.

Критерием сформированности деятельностного компонента является овладение общепрофессиональными и специальными умениями. Общепрофессиональные педагогические умения определяют конструктивную и гностическую деятельность будущего социального педагога, которые могут быть осуществлены при наличии у педагога аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умений.

Основополагающими в формировании деятельностного компонента являются критерии развития специфических умений педагогов, которые определяются владением комплексом приемов индивидуальной работы с детьми-сиротами и методикой их личностного развития.

Критерием сформированности рефлексивного компонента является способность будущего социального педагога к самоанализу, саморегуляции и самосовершенствованию.

Рефлексивный компонент выражается в контрольно-оценочной деятельности педагога, направленной на себя. Рефлексия формирует процесс самопознания педагогом внутренних психических актов и состояний, осознание того, как его педагогическая деятельность и личность оцениваются субъектами образовательного процесса.

Каждый из указанных компонентов и критериев его сформированности могут быть выявлены на основе соответствующих показателей:

- мотивационный - потребность в общении с детьми и желание помогать им, постоянно пополняя специфические знания о деятельности с детьми-сиротами;
- когнитивный - структурированная система знаний об особенностях социализации детей-сирот, представление о теории и истории их социального воспитания, современных концепциях воспитания, понимание методик и технологий социально-педагогической работы с детьми-сиротами; знание нормативно-правовой базы, регулиующую защиту детей-сирот.
- деятельностный - умение ставить социальный диагноз; анализировать и проектировать социально-педагогическую работу с детьми-сиротами; взаимодействовать с педагогами, родителями и лицами их заменяющими, специалистами социальных служб в оказании помощи детям и подросткам; умение выявлять резервные возможности личности; умение осуществлять правовую защиту ребенка.
- рефлексивный - направленная на себя контрольно-оценочная деятельность социального педагога.

Учитывая вышеизложенное, конечным результатом формирования готовности будущих социальных педагогов к работе с детьми-сиротами будет педагог, получивший личностное образование, профессионал, у которого проявляются в совокупности организаторские и профессионально-прикладные способности, направленные на социализацию и адаптацию детей-сирот с учётом их индивидуальных особенностей.

### **Библиографический список**

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т. [Текст]/ Б.Г. Ананьев. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - 230 с.; Т. 2. - 287с.
2. Беличева, С.А. Содержание подготовки педагогических и психологических кадров для системы коррекционно-развивающего обучения [Текст]/ С.А. Беличева// Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1996. - № 2. - С. 3-6.
3. Дурай-Новакова, К.М. Профессиональная готовность студентов как подструктура личности будущего учителя [Текст]/ К.М. Дурай-Новакова// Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте/ под ред. В. А. Слостенина. - М.: Изд-во Моск. пед. ин-та., 1980. - С.35-42.
4. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к педагогической деятельности [Текст]/ М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. - Минск: Изд-во Белорус, ун-та, 1981. - 198 с.
5. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя [Текст]/ С.Б. Елканов. - М.: Просвещение, 1989. - 189 с.
6. Клименко, Н.Ю. Социально-педагогические условия профессионального становления социального работника (На опыте Заполярья) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Н.Ю. Клименко. - М., 1997. - 26с.
7. Климов, Е.А. Общая психология. Общеобразовательный курс: учеб. пособие для вузов [Текст]/ Е.А. Климов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. - 511 с.
8. Кустов, Ю.А. Роль знаний в формировании компетентности будущих специалистов [Текст]/ Ю.А. Кустов, О.Ю. Щербакова// Компетентностный подход в образовании: сб. матер. IV Всероссийской науч.-метод. конференции/ под ред. Г.Н. Тараносовой. - Тольятти: Изд-во ТГУ, 2009. - Т. 1. - С. 188-193.
9. Ошанин, М.А. О призрении покинутых детей [Текст]/ М.А. Ошанин. - Ярославль: Типография Губернской Земской управы, 1912. - 283 с.
10. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: Сборник материалов научно-практической конференции [Текст]. - Ярославль: ЯГПУ, 1998. - 49 с.
11. Селевко, Г.К. Социально-воспитательные технологии [Текст]/ Г.К. Селевко, А.Г. Селевко. - М.: Народное образование, 2002. - 176 с.
12. Слостенин, В.А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст]/ В.А. Слостенин, В.П. Каширин. - М.: Академия, 2001. - 480 с.
13. Султанова, Л.Л. Теория и практика профессионально-педагогической подготовки социальных педагогов в колледже (На материале курсов «Социальная педагогика» и «Методика социально-педагогической работы») [Текст]: дис. ... канд. пед. наук/ Л.Л. Султанова. - Тольятти, 1997. - 267 с.

## К ВОПРОСУ О ДУХОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

О.И. Петрунина

*ТОГАПОУ «Промышленно-технологический колледж»*

*г. Мичуринск, Российская Федерация*

Указом Президента России от 31 декабря 2015 года № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [2] подчеркнута важность и актуальность вопросов формирования духовности, особенно в современном мире, когда пересматриваются идеалы, наполняющие жизнь содержанием и смыслом, происходит переоценка ценностей.

Согласно п. 76 данного документа, сохранение и приумножение традиционных российских духовно-нравственных ценностей признаны стратегическими целями обеспечения национальной безопасности России в области культуры. К традиционным российским духовно-нравственным ценностям относятся семья, созидательный труд, служение Отечеству, нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм, историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины, защита жизни, прав и свобод человека, приоритет духовного над материальным [2].

В современном обществе назрела выраженная потребность в научно обоснованных мерах адекватного духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения и превенции духовной деформации незрелой, внушаемой, податливой дурным влияниям молодёжи.

Самосознание человека, его социальная направленность и иерархия ценностей формируются не только под влиянием социума, но зависят также от темперамента и характера человека, которые формируют установку на самоконтроль. Высшие уровни личности - морально-нравственные принципы и устои, гражданское самосознание, иерархия ценностей, - формируются не только благодаря культурно-историческому опыту социума, но в значительной мере обусловлены определенным индивидуальным набором ведущих тенденций, свойств, характеристик, которые пронизывают все уровни личности снизу доверху.

Под «духовным аспектом активности человека» понимают такие формы его деятельности, которые не обусловлены напрямую его

наследственными генетическими программами, не направлены на реализацию низших биологических потребностей, и не приносят человеку прямой материальной или иной выгоды. К области духовной жизни можно отнести такие сферы, как наука, искусство, религию, этику и т. д. Эти направления деятельности связаны с высшими потребностями, с потребностью к самоактуализации, к свободе, к познанию, к любви и т. д. [3, с. 198]. Таким образом духовность выступает высшим уровнем самосознания и эмоционально дифференцированного отношения человека к явлениям окружающей жизни. Тем не менее, это - не интеллект и не эрудиция, ведь поиски высшего смысла жизни, поиск истины, направленность интересов, исключающих прагматизм, наблюдательность и толерантность, искренняя доброта и эмпатия вполне могут быть свойственны и малообразованным людям [1, с.34]. Также необходимо отметить, что нередко поверхностная атрибутика интеллигентности, образованности, культуры служит лишь инструментом для достижения второстепенных целей, когда индивид считает необходимым блеснуть какими-либо псевдофилософскими знаниями по поводу доброго, вечного и непреходящего только лишь для того, чтобы окружающие восприняли его как эрудированного, «состоявшегося» и уверенного в себе человека, которого волнуют интересы человечества. При этом, однако, цели такого «гуманиста» могут быть сугубо эгоцентричными, а декларация духовных ценностей служит лишь одним из способов для завоевания авторитета, власти, позиционирования себя как духовно богатой личности, то есть сугубо эгоистических, прагматичных целей. Такого рода «культурный багаж» следовало бы назвать не иначе как псевдодуховность, профанация истинных человеческих ценностей.

Духовность человека - это прежде всего умение выйти за рамки узко эгоистического стремления выжить, преуспеть, защитить себя от невзгод. Духовный человек - это Личность, пытающаяся понять своё предназначение в этом мире, стремящаяся наполнить жизнь определенным смыслом и активно реализующая свой потенциал во имя истинных идеалов - добра, милосердия, помощи, служения Отечеству и людям, а не в сугубо эгоистических, корыстных или конъюнктурных целях.

Духовность также нельзя свести к высокому и разносторонне развитому интеллекту еще и потому, что это не только проблема самосознания, но и эмоциональная категория, где доброе начало бытия

превалирует над злым, это - собственная совесть, не позволяющая переступить черту, за которой подстерегает опасность ущемить интересы других людей и отнюдь не из страха перед порицанием, осуждением, наказанием. Духовность в человеке подчёркивает гражданственность, патриотизм, любовь к природе и людям.

Изучая выделявшихся своей незаурядностью личностей, на основании анализа данных, полученных в процессе многолетних генетических, биохимических, психологических и культурно-исторических исследований, В.П. Эфроимсон, выдающийся советский генетик, утверждал, что такое, присущее высоким душам человеческое свойство как альтруизм, является генетически обусловленным. Вопреки эгоизму, жадности, агрессивности и другим негативным свойствам, которые не украшают людей и приносят в мир страдания и разрушение; человечество развивается и совершенствуется благодаря иным, лучшим качествам человеческой души: способности жертвовать собой ради других, умению любить и сопереживать. «Мы выживем, - писал В.П. Эфроимсон, - если сохраним в себе такие качества как самоотверженность и стремление к взаимному общению» [4, с. 78]. Тяга к духовному обогащению, самосовершенствованию, часто неосознанная, может возникнуть как явление вторичное («вторичная духовность») у людей, много переживших, страдавших, разочаровавшихся, «ушедших в себя». У многих эта дорога к Храму в буквальном смысле приводит к Богу или к религии (что не одно и то же). При всех возможных видах такой духовной трансформации происходит усиление контроля над эгоистическими устремлениями в более выраженную обращенность к своему внутреннему «Я», возрастание тенденции к подавлению эгоистических амбиций, появляется склонность к ограничению круга общения, формируются гуманистическая направленность интересов, умение сопереживать и сочувствовать, проявляется повышенная восприимчивость к эстетике, природе, культурному наследию и многое другое, что говорит об усилении альтруистических тенденций и сглаживании эгоистических черт личности.

Таким образом, можно утверждать, что духовная сфера безусловно относится к вершинным, наиболее совершенным уровням человеческого бытия. Через духовность можно прийти к состоянию, через которое познаётся истинная любовь к Богу, к окружающим людям, к родине,

происходит формирование и развитие всех положительных черт характера личности.

#### **Библиографический список**

1. Белорусов, С.А. Психология духовности, веры и религии [Текст]/ С.А. Белорусов// Журнал практического психолога. - 1998. - № 6. - С. 22-43.
2. Указ Президента РФ от 31.12.2015 г. № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Текст]// Собрание законодательства РФ. 04.01.2016. №1 (часть II). Ст. 212.
3. Хьелл, Л. Теория личности. Основные положения, исследования и применение [Текст]/ Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер Пресс, 1997.
4. Эфроимсон, В.П. Педагогическая генетика. Родословная альтруизма [Текст]/ В.П. Эфроимсон. - М., Тайдекс Ко, 2003.

## **ПОИСК РЕСУРСОВ И РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ В БИЗНЕС- ТЕХНОЛОГИЯХ**

Н.В. Плещенко, С.Б. Тайсаева  
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация

*Ты узнаешь больше о человеке за час игры,  
чем за год разговоров.*

Платон

Высказывание древнегреческого философа в полной мере можно отнести к любому совместному творческому процессу, который лежит в основе всех арт-терапевтических техник. Именно поэтому арт-терапия все более активно используется в тренинговом формате.

Арт-терапия - это творческий акт, позволяющий человеку, ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Это не только отражение в сознании человека окружающей и социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. На занятиях арт-терапия дает выход чувствам, желаниям, мечтам человека, помогает ему перестроить свои отношения в различных ситуациях, в том

числе и там, где он болезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами.

В качестве самостоятельного направления в психотерапевтической работе и вида профессиональной деятельности арт-терапия стала развиваться сравнительно недавно. Чутко реагируя на происходящие в обществе в последние несколько десятилетий изменения, представители арт-терапевтического направления смогли создать не только определенную систему теоретических представлений, но и развитую сеть услуг, предлагаемую представителям самых разных социальных групп [3, с. 7].

Методами арт-терапии сейчас активно пользуются не только педагогика и социальная работа, но и сфера бизнеса, т.к. это метод, пробуждающий творческие способности любого человека. Казалось бы, как можем мы состоятельным, деловым, успешным, очень занятым, уже нашедшим свой путь, себя людям предлагать тратить время на то, чтобы «пачкать бумагу», в нашем мире, где ценится дисциплина, умение планировать и эффективно использовать все ресурсы, в том числе и такой ресурс, как время. Важно правильно поставить цель. На занятиях по арт-терапии развивается интуиция, что происходит подспудно, исподволь, вроде бы не преследуя эту цель. Человек расслабляется, перераспределяет энергии, давая волю эмоциям, чувствам, обретает легкий, творческий взгляд на жизнь.

Цель такой работы - развитие творческого мышления, поиск внутреннего разрешения быть собой: своим желаниям, состояниям, страхам, осмысление самопроявления.

Задачи, которые можно решить с помощью арт-терапии в бизнесе и деловой сфере:

- развитие креативности;
- развитие целостности личности;
- обнаружение личностных смыслов через творчество;
- преодоление страхов и неразрешений/запретов;
- использование энергии страха для открытия в себе новых возможностей и резервов;
- выход из стрессовых состояний, повышение стрессоустойчивости;
- выход на индивидуальное творчество с учетом законов сохранения энергии.

Поэтому в арт-терапии вреден любой профессионализм, хотя, конечно, если Вы хотите быть профессиональным художником, это Ваше право. Но тогда о психокоррекции мы не говорим. Это абсолютно разные вещи. Большинство деловых людей как раз понимают творчество как профессиональное искусство и идут учиться к профессионалам, считая это правильным. Но нет права на ошибку, эксперимент, нет исследования себя, т.к. при профессиональном подходе человеку важен не он сам, а технология. В арт-терапии все иначе: важен человек с его настроением, переживанием, стремлением, внутренним поиском себя. В арттерапии всегда нестандартный подход, и правильными будут любые технологии, если достигается цель - внутреннее разрешение на творчество, эксперимент, проявление себя в жизни.

В творчестве человек всегда честен сам с собой. Поэтому все методики арт-терапии базируются на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно, не особенно задумываясь о своих произведениях, рисует, пишет картину, лепит скульптуру. Причем используются элементарные художественные средства, а для участия в арт-терапии не требуется предыдущего опыта в творческой деятельности [1, с. 55].

Основные представления об этих процессах были разработаны еще З. Фрейдом и К. Юнгом. В частности, с позиций классического психоанализа, перенос - это бессознательные тенденции и фантазии, которые возникают в психике пациента в процессе анализа в виде серии «ситуаций, отражающих детский опыт общения с наиболее близкими ему людьми, но относящихся уже не к прошлому, а к личности аналитика в настоящем».

Термин «контрперенос» употребляется для описания почти всех эмоциональных реакций специалиста на личность участника взаимодействия. Следует учитывать, что подобные реакции могут быть как помехой, так и источником лучшего понимания другого человека [4, с. 27].

Арт-терапевтическая практика - особая область проявления переноса и контрпереноса. С одной стороны, эти понятия обозначают те осознаваемые и неосознаваемые реакции на личность специалиста, которые возникают в психике участника группы. С другой стороны, - реакции на личность клиента, возникающие в психике специалиста.

Отношения между ними рассматриваются как диалог двух личностей, в котором прослеживается все многообразие их человеческих

качеств, включая сознательное и бессознательное. При этом арт-терапевт - активный посредник во взаимодействии клиента с изобразительными материалами и продуктами собственного творчества.

Сказанное и определяет специфические особенности рассматриваемых процессов в арт-терапии, а именно:

- перенос проявляется не только в эмоциональных реакциях, особенностях поведения и высказываниях клиента, но и в создаваемых им образах;
- контрперенос может быть вызван как вербальным взаимодействием с участником, так и результатами его творческой деятельности.

Названные механизмы взаимодействия отражены в виде схемы на рис. 1.

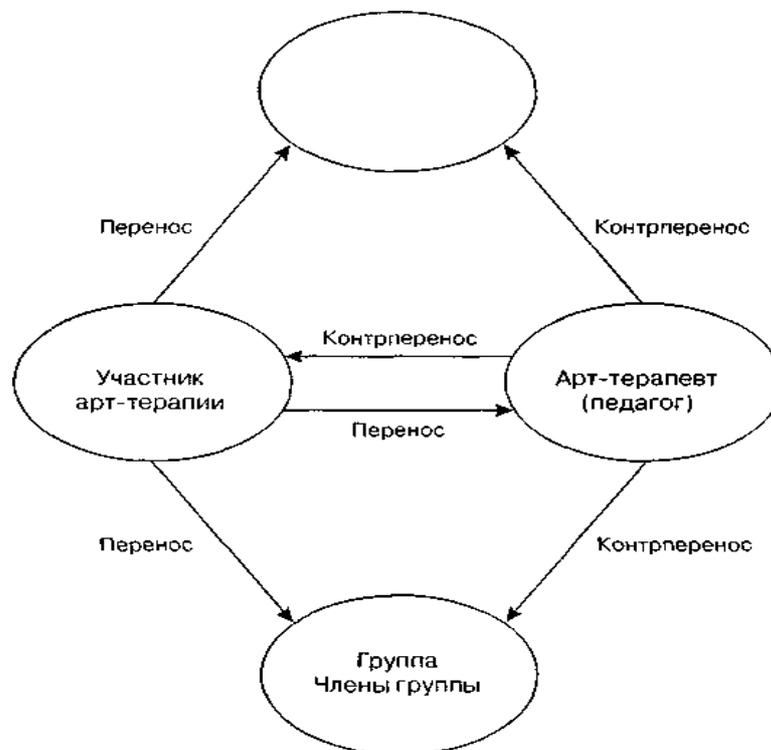


Рис.2. Изобразительная продукция

В отличие от ставших уже привычными моделей бизнес-тренингов арт-техники способствуют:

- быстрому созданию положительного эмоционального фона и атмосферы сотрудничества в команде, а также позволяют эффективно снять накопившееся напряжение у участников;

- снятию барьеров привычного вербального общения и иерархических барьеров, а также повышению уровня доверия между членами команды;
- безопасному, но глубокому проявлению каждого участника группы и созданию крепких связей на уровне командной работы;
- определению важных групповых тем, характерных для данной группы, и разрешению конфликтов в безопасной форме и поиску нестандартных решений.
- умению находить ресурсы, быстро восстанавливаться.

Метод не имеет ограничений и противопоказаний [5, с. 63].

Таким образом, арт-терапия выступает как инструмент постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Результатом таких занятий является не собственно произведение (картина, скульптура, панно, спектакль, текст), а то чувство, переживание, которое оно вызвало, спровоцировало, сделало очевидным - вот то, с чем работает метод. А продуктом становится новое отношение к себе и к жизни. Человек, который имеет способ, механизм быстро понимать свои внутренние переживания быстрее адаптируется к новым условиям жизни, более мобилен, активен, использует энергию страхов для открытия в себе новых возможностей и резервов [2, с. 115].

#### **Библиографический список**

1. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением [Текст]/ М.Е. Бурно. - М.: Медицина, 1989.
2. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст]/ Л.С. Выготский. - М.: Искусство, 1986.
3. Копытин, А.И. Теория и практика арт-терапии [Текст]/ А.И. Копытин. - СПб.: Питер, 2002.
4. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий [Текст]/ Л.Д. Лебедева. - СПб.: Речь, 2003.
5. Медведева, Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании [Текст]/ Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. - М.: Академия, 2001.

## **ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Е.Н. Плотникова,  
*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)  
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»  
г. Евпатория, Российская Федерация*

Преобразования и изменения в разных сферах общественной жизни России, утверждение гуманистических идеалов, возрастание интереса к общечеловеческим ценностям предъявляют особые требования к педагогической науке и практике. Ведущей тенденцией развития современного образования является обращенность к личности, ее самодвижению, проявлению как субъекта творческой деятельности (В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.). Основная задача современной школы - воспитание творческой, свободной личности, способной самостоятельно делать выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за рамки стандартных требований, анализировать свою деятельность. Современный человек должен уметь не просто существовать в постоянно меняющихся условиях, но жить комфортно, принимая эти изменения как возможность преобразовать свою деятельность в наиболее эффективную.

Личность в первую очередь рассматривается как субъект предметной деятельности (практической и познавательной); субъект деятельности общения; субъект деятельности самосознания (познание и осознание человеком своего «Я»). Наиболее благоприятным периодом для формирования и развития личности является младший школьный возраст. Б.Т. Лихачёв [4] подчёркивает, что именно в этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование отношений к миру, которые постепенно превращаются в свойства личности. Особой сферой жизни ребёнка, которая обеспечивает специфические возможности для его личностного развития, является изобразительная деятельность.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что процесс формирования личности ребенка в

изобразительной деятельности - это в первую очередь процесс овладения им этой деятельностью, становление его как субъекта изобразительной деятельности. Последнее означает одновременно развитие всех структур личности: ума, чувств, воли, способностей, характера, т.е. это процесс целостного психического развития ребенка в данной деятельности (Л.С. Выготский, С.Е. Игнатьев, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов). Так, В.С. Мухина характеризует рисование как сложную синтетическую деятельность, в которой проявляется личность ребенка и которая сама существенно влияет на формирование личности [5].

По мнению педагога-художника С.Д. Левина [3], необходимо понимать детский рисунок как проявление потребности ребенка познать мир, эстетически освоить его, одновременно познать и самого себя, выразить свои переживания, найти в нем средство общения с окружением. Б. М. Неменский подчеркивает [6], что приобщая младшего школьника к богатейшему опыту человечества, накопленному в искусстве, привлекая ученика к творческой изобразительной деятельности, можно воспитать высоконравственного, образованного, разносторонне развитого современного человека.

Личностно-развивающий потенциал изобразительной деятельности можно осмыслить с позиции полифункциональности в социуме. В процессе этой деятельности развиваются коммуникативная, эмоциональная, интеллектуальная, мотивационно-ценностная, креативно-деятельностная сферы личности. Детские рисунки свидетельствуют о стремлении ребенка познать окружающий мир, себя в нем, выражать свои мысли, чувства, настроения в условиях социального окружения. Изобразительной деятельности принадлежит одно из ведущих мест в процессе формирования у детей таких качеств личности, как самостоятельность, инициатива, настойчивость, целеустремленность, аккуратность, трудолюбие и т.д. Изобразительная деятельность является благоприятной для эстетического развития ребенка, его чувствительности к красоте во всех формах ее существования. В этой деятельности развиваются художественно-творческие способности, которые отличают ребенка в коллективе. Уроки изобразительного искусства увеличивают кругозор, расширяют и углубляют интересы, способствуют формированию зрительного восприятия, произвольного внимания, памяти, активного воображения, образного мышления, пространственных представлений,

речи учащихся. Младшие школьники учатся наблюдать, сравнивать, анализировать. Знания, умения и навыки, приобретенные младшими школьниками в процессе изобразительной деятельности, находят широкое применение как на других уроках, так и в дальнейшей жизни. Рисование для ребенка является способом самопрезентации, самовыражения, самоутверждения. Для педагогов и психологов детский рисунок является матрицей внутреннего мира, показателем развития всех сфер личности ребенка, его социализации, «Я-концепции». Изобразительная деятельность представляет ученика в социуме как компетентного и успешно социализированного, позитивно настроенного (или наоборот). Профессиональное изучение педагогом детской изобразительной деятельности является путем к диалогу с ребенком, к организации развивающего общения с ним.

Технология изобразительной деятельности представляет собой совокупность методов и приемов, определенным образом структурированных и направленных на комплексное развитие всех сфер личности. На уроках изобразительного искусства используются различные методы: объяснительно-иллюстративные (наблюдение, рассматривание, созерцание, показ, анализ детских работ, объяснения, беседы), репродуктивные (упражнения, подражания), проблемные (эвристический, исследовательский, экспериментирование, обсуждение, идентификация с личностью художника, «вхождение в картину», проект). Н. М. Сокольникова [7] отмечает, что в процессе обучения младших школьников изобразительной деятельности педагогу необходимо отдавать приоритет именно проблемным методам обучения, чаще вводить в структуру уроков творческие, импровизационные и проблемные задания. Благодаря проблемным методам увеличивается активность, изобретательность, степень свободы, творческий потенциал личности ученика.

На уроках изобразительного искусства учащихся знакомят с видами и жанрами изобразительного искусства, творчеством выдающихся художников, изобразительными материалами. Эти знания выступают средством, позволяющим младшим школьникам создавать собственные выразительные художественные образы, вдохновляют на свободное творчество. Задачей учителя является, прежде всего, сохранение феномена

детского творчества, развитие интереса учащихся к изобразительной деятельности и ценностного отношения к ней.

Учителю на уроке следует конструировать специальные ситуации, требующие творческого решения («Давайте узнаем секреты художника», «Как художники рисуют землю и небо», «Как художник осень рисовал», «Какого цвета снег?», «О чем расскажет колорит», «Где народные мастера узоры искали», «Стань героем картины», «Расскажи о предыдущих и последующих событиях», «Звуки и запахи в картине», «Нарисуй пейзаж к стихотворению, рассказу, сказке», «Нарисуй музыку», «Расскажи о своем рисунке»).

В педагогической технологии изобразительной деятельности достаточно эффективно использование разнообразных художественно-дидактических игр («Музей», «Выставка», «Из какой картины», «Отреставрируй картину», «Художественное лото», «Собери картинку», «Цветное домино», «Теплый - холодный», «Я знаю пять названий», «Кто больше увидит», «Дорисуй», «Соедини по точкам», «Раскрась», «Сложи узор», «Помоги Незнайке» и др.). Такие игры носят эстетический характер и сочетаются с серьезным напряженным трудом, не отвлекают от обучения, а наоборот - способствуют интенсификации деятельности. Дидактические игры привлекают внимание учеников к поставленной изобразительной задаче, стимулируют активность, самостоятельность, любознательность, создают ситуацию успеха, вселяют уверенность в свои силы. Педагогическая технология обязательно определяется личностью учителя как человека, художника, творца, профессионала. Педагогу нужно уметь поставить ученика в такие условия, чтоб он сам смог найти способы реализации изобразительного замысла (ситуации «открытия», «озарения», «инсайта»).

Личностно-ориентированная педагогическая технология организации и сопровождения изобразительной деятельности основывается на философии самоценности детства, свободе творческого самовыражения, признании за ребенком права на выбор и изображение мира таким, каким он его видит, воспринимает, чувствует и понимает. Для этого важно одобрение любых конструктивных идей, поступающих от детей, закрепление любых, пусть даже минимальных успехов каждого ребенка, развитие их индивидуальности в условиях различных форм деятельности, считает О.В. Алексеева [1].

Современная система образования в России на всех ее этапах ориентирована на развитие личности. Личностно-ориентированная модель образования определяет изобразительную деятельность одновременно как среду, процесс и результат развития целостной социально адаптированной личности.

#### **Библиографический список**

1. Алексеева, О.В. Пути взаимосвязи интеллектуальной и художественной деятельности в процессе художественного развития младших школьников [Текст]/ О.В. Алексеева// Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. - 2007. - № 1 (7). - С. 21-25.
2. Игнатъев, С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов [Текст]/ С.Е. Игнатъев. - М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. - 156 с.
3. Левин, С.Д. Ваш ребенок рисует [Текст]/ С.Д. Левин. - М.: Советский художник, 1979. - 272 с.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций [Текст]/ Учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2001. - 607 с.
5. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов [Текст]/ В. С. Мухина. - 6-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 456 с.
6. Неменский, Б.М. Педагогика искусства [Текст]/ Б.М. Неменский. - М.: Просвещение, 2007. - 256 с.
7. Сокольникова, Н.М. Методика преподавания изобразительного искусства: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст]/ Н. М. Сокольникова. - 5-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2012. - 256 с.

## **САМОСОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

И.А. Пылишева

*УО «Гомельский государственный университет*

*имени Франциска Скорины»*

*г. Гомель, Республика Беларусь*

Проблема сознания и самосознания одна из самых сложных проблем социально-гуманитарных наук. Не будет преувеличением сказать, что вопрос о формировании, развитии, структуре и «механизме» функционирования сознания и его компонентов, вопроса о соотношении сознания и бытия, сознательного и бессознательного является, в сущности, центральной проблемой как философского, так психологического

познания. Конструирование сознания как мира человеческого, как предмета философского исследования было начато Ф. Brentano, Э. Гуссерлем, Г. Шпетом, и оно продолжается до сих пор.

Столь большое значение проблемы сознания и самосознания обусловлено прежде всего тем фактом и местом, которое занимает сознание в бытии человека как неприродного, а социально-духовного существа. Известный российский философ М.К. Мамардашвили неслучайно в этой связи утверждал, что поставить вопрос о сознании и самосознании - это поставить вопрос о человеке, его сущности, месте и роли в мире, перспективах его развития. Он говорил о сознании как о каком-то возможном полевым образовании [4, с. 153].

Вокруг проблемы сознания в истории мировой мысли всегда велись и ведутся научные дискуссии. Сегодня вопрос о природе и формах деятельности сознания и самосознания разрабатывается в контексте различных наук, что порождает многообразие подходов к ней, находит отражение в многочисленной философской и психологической литературе.

Самосознание личности как психологическая дефиниция достаточно сложное и неоднозначное понятие. Изучение его в отечественной и зарубежной психологической науке так и не позволило сформулировать однозначное трактование данного понятия. Общетеоретические и общеметодологические аспекты самосознания проанализированы в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. Вопросы, связанные с проблемой формирования самосознания, рассматриваются в работах Л.И. Анциферовой, И.С. Кона, В.В. Столина, Д.И. Фельдштейна, И.И. Чесноковой и других.

В истории психологии существуют различные точки зрения относительно природы человеческого «Я», соотношения сознания и самосознания личности. В частности, В.М. Бехтерев считал, что в развитии личности «сознание себя, в его зачаточных формах, предшествует возникновению предметного сознания». И.М. Сеченов утверждал, что осознание человеком своей ближайшей среды и осознание им самого себя осуществляется в одно и то же время.

Однако имеется и противоположная точка зрения, которую в отечественной психологической литературе аргументировали Л.И. Божович, Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн. Согласно ей «сознание себя» характеризует более высокий уровень психической жизни, чем

предметное сознание, и поэтому в процессе развития личности оно возникает намного позже. Формирование самосознания авторы связывают с процессом индивидуализации, с процессом роста сил и целостности личности. Таким образом, не сознание рождается из самосознания, а самосознание возникает в ходе развития личности по мере того, как она реально становится самостоятельным субъектом деятельности [1, с. 518].

В работах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева и ряда других авторов раскрываются различные аспекты становления самосознания, его развития. В числе наименее изученных вопросов - условия и механизмы развития самосознания в переходные периоды онтогенеза, в частности, в начале переходного возраста, когда происходят качественные изменения самосознания, определяющие развитие социальной и интеллектуальной активности.

Как показывает анализ психологической литературы, при всем многообразии терминологии, описывающий феномен самосознания («Я-образ», «самоотношение», «Я-концепция»), принципиальных различий в трактовке его не существует.

Психологи Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин рассматривают самосознание как внутреннее «ядро» личности или как ее сознательное начало. Данный подход подчеркивает фундаментальную роль сознания и опыта жизнедеятельности человека, активности личности в формировании себя, единство личностного и профессионального развития. Так, Л.С. Выготский определяет самосознание как сложный процесс опосредованного познания себя, необходимо сопряженный с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем объединяются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и отношения к себе, по его мнению, заключаются в самооценке и включаются в регуляцию поведения личности.

Сходную трактовку феномена самосознания мы находим и в психологическом словаре: «Самосознание - осознание человеком самого себя, своих физических сил и умственных способностей, поступков и действий, их мотивов и целей, своего отношения к внешнему миру, другим людям и самому себе. Самосознание имеет иерархию проявления от низшего самочувствия через самопознание до высшего - самоотношения, объективирующихся в самоконтроле и саморегуляции своего поведения» [5, с. 684].

Самосознание как сложный психологический феномен имеет определенную структуру. Первым из психологов, кто начал разговор о структуре самосознания в терминах «Я-концепции», был У. Джемс. Он ввёл понятие «чистое Я», то есть «познающее Я», «Я - как субъект» и «эмпирическое Я», под которым он понимал «познаваемое Я» или «Я - как объект». По мнению У. Джемса, они всегда существуют одновременно и представляют две стороны одной целостности - «глобальное Я», которому изначально присуще противоречие между познающим и познаваемыми элементами. Таким образом, У. Джемс выделил процессуальный и содержательный аспекты самосознания. Кроме того, в соответствии со своими представлениями о структуре личности он выделил в составе «эмпирического Я» три подструктуры: «физическое Я», «социальное Я» и «духовное Я».

Идея уровневого строения «Я-концепции», которая намечается у У. Джемса, получает свое развитие в трудах З. Фрейда, Ч. Кули, Д. Мида, Ш. Бюллер, К. Хорни и других.

Против такого подхода, дробящей целостность личности на составные психические элементы, рассматриваемые как особые сущности на составные психические элементы, выступают представители гуманистической психологии А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, М. Розенберг, В. Франкл и Э. Фромм. Они в своих работах подчеркивают целостность человеческого «Я» и его роль в личностном самоопределении в микросоциуме. В частности, А. Маслоу утверждал, что тенденция к самоактуализации составляет сущность, «ядро» личности - стремление человека воплощать, реализовывать себя, что возможно только в деятельности. Следовательно, человек реализуется в деятельности, и содержанием потребности в деятельности является потребность в самореализации [2]. Одним из важнейших достижений гуманистической психологии в решении проблемы самосознания является введение в психологическую науку понятия «Я - концепция», которое в западной психологической литературе рассматривается как синоним понятия «самосознание», а также разработка концепции самоактуализации, определившей целью становления личности стремление к личностно-профессиональной реализации и самосовершенствованию.

Более детальный анализ проблемы развития самосознания с обозначением как «горизонтального», так и «вертикального» строения

данного процесса представлен в работах таких психологов, как Ю.Б. Гиппенрейтер, И.С. Кон, В.С. Мерлин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова. Опираясь на принцип системности, они отмечают, что самосознание представляет собой сложное психологическое образование (является системной целостностью), имеющей свою структуру и содержание, а также выполняющее определенные функции.

В частности, Ю.Б. Гиппенрейтер и И.И. Чеснокова указывают на познавательную (самопознание), эмоционально-ценностную (самоотношение) и действенно-волевою, регулятивную (саморегуляция), стороны самосознания. Помимо этого, в работах И.И. Чесноковой мы находим положение о том, что в самосознании следует различать, с одной стороны, систему психических процессов, а с другой, - систему относительно статичных образований личности, возникающих в качестве продуктов этих процессов. Такой процессуальный подход к самосознанию, считает И.И. Чеснокова, позволяет рассматривать последнее как динамическое, повседневно функционирующее образование психики и дает возможность преодолеть статичное толкование данного явления [3, с. 67-68].

Таким образом, самосознание личности - это сложный процесс опосредованного познания себя, необходимо сопряженный с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем объединяются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и отношения к себе заключаются в самооценке и включаются в регуляцию поведения личности.

#### **Библиографический список**

1. Большой психологический словарь [Текст]/ сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. - СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. - 627 с.
2. Вахромов, Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации: учеб. пособие [Текст]/ Е.Е. Вахромов. - М.: МПА, 2001. - 160с.
3. Калашник, А.В. Исследование потребности личности в самопознании: постановка проблемы [Текст]/ А.В. Калашник// Психологический журнал. - 2009. - № 1. - С. 66-69.
4. Калмыков, В.Н. Философия: учеб. пособие [Текст]/ В.Н. Калмыков. - Минск: Выш. шк., 2008. - 431 с.
5. Новейший психолого-педагогический словарь [Текст]/ сост. Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. - Минск: Современная школа, 2010 - 928 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В. В. Романова

*Евпаторийский институт социальных наук (филиал)*

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет  
имени В.И. Вернадского»*

*г. Евпатория, Российская Федерация*

В России проживают люди различных национальностей, религиозных предпочтений и культур. В настоящее время одной из важнейших проблем воспитания является формирование личности человека как носителя гуманистических, толерантных идей в системе межэтнических отношений.

Толерантность (от лат. *tolerantia* - терпение) - определенная мировоззренческая и нравственно-психологическая установка личности на то, в какой мере ей принимать или не принимать различные, прежде всего чуждые, идеи, обычаи, культуру, нормы поведения и т. д. Основная ее суть - терпимость к «чуждому», «иному» [3]. Это качество может быть присуще не только отдельной личности, но и конкретному коллективу, той или иной социальной группе, обществу в целом.

Этническая толерантность определяется О.В. Акуловой [2] как способность человека проявлять терпение к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям и т. д.

Сущность толерантности и особенности процесса ее формирования находятся в поле научного внимания А.Г. Асмолова [3], О.В. Акуловой [2] и других ученых.

Формирование толерантности у детей дошкольного возраста исследуют Е.Ю. Клепцова [4], О.Н. Подивилова [5], Н.П. Флегонтова [6] и др.

По мнению Г.С. Абрамовой [1], наиболее сенситивным периодом жизни человека для формирования и воспитания этнической толерантности выступает дошкольное детство. Именно в дошкольном возрасте могут зародиться первые проявления негативного и

настороженного отношения детей по отношению к сверстникам и взрослым иных национальностей. Как правило, явление интолеранности у людей уже более сознательного возраста является следствием отсутствия воспитания терпимости в детском возрасте.

Формирование межэтнической толерантности детей дошкольного возраста видится нам как целенаправленный процесс воспитания способности понимать и принимать людей различных национальностей, умения доброжелательно и уважительно относиться к особенностям их культуры и мировоззрения.

Этот процесс протекает под воздействием множества факторов, и решающими среди них выступают семья и образование, в частности, дошкольное образование.

Следующие задачи толерантного воспитания детей дошкольного возраста выделяет О.Н. Поддивилова [5]:

- 1) формирование негативного отношения к насилию и агрессии в любой форме;
- 2) формирование уважения и признания к себе и к людям, к их культуре;
- 3) развитие способности к межнациональному и межрелигиозному взаимодействию;
- 4) развитие способности к толерантному общению, к конструктивному взаимодействию с представителями социума независимо от их принадлежности и мировоззрения;
- 5) формирование умения определять границы толерантности.

Решение и достижение представленных задач невозможно при реализации специальных условий в ДООУ. Н.П. Флегонтова [6] выделяет следующие условия формирования толерантности в дошкольном учреждении:

1. Создание толерантного пространства дошкольного учреждения.
2. Соответствующая целям и задачам толерантного воспитания подготовка педагога.
3. Применение в работе с детьми педагогических технологий, ориентированных на развитие толерантности.
4. Взаимодействие педагогов и родителей детей в воспитании толерантности.

Эффективность работы по формированию этнической толерантности у дошкольников обусловлена грамотным подбором педагогом средств и методов. В дошкольном образовательном учреждении воспитание толерантного отношения детей друг к другу формируется средствами социально-культурной деятельности, через ознакомление дошкольников с культурой народа той местности, в которой они проживают, с традициями и обычаями других народов.

В дошкольном образовательном учреждении используются различные формы воспитания детей, однако для решения задач формирования толерантности дошкольников педагогам в своей работе необходимо использовать преимущественно индивидуальные формы работы. Это позволит создать наиболее благоприятные условия для развития индивидуальности каждого ребенка, его личностных качеств, связанных непосредственно с толерантным отношением к окружающему миру.

К ведущим средствам формирования межэтнической толерантности можно отнести: традиции; общение; художественная литература; сказки; пословицы и поговорки; национальные куклы; подвижные игры, с использованием национальных атрибутов; проектная деятельность; произведения искусства и др. [6].

При организации работы и подборе средств и методов по воспитанию толерантности педагогам необходимо знать и учитывать: индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры; национальный состав коллектива учащихся; проблемы в отношениях между детьми и их причины; культурные особенности окружающей среды.

Таким образом, воспитание подрастающего поколения в духе толерантности является одним из приоритетных направлений в современном образовательном пространстве. Формирование толерантного отношения к людям иных национальностей целесообразно начинать именно в дошкольном возрасте под воздействием специальных условий и грамотно подобранных педагогами средств и методов этнического воспитания.

#### **Библиографический список**

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов [Текст]/ Г.С. Абрамова. - М.: Аспект пресс, 2002. - 251с.

2. Акулова, О.В. Проблема воспитания этнотолерантности у детей дошкольного возраста [Текст]/ О.В. Акулова // Дошкольная педагогика. - 2008. - № 8. - С.8-12.
3. Асмолов, А.Г. Историческая культура и педагогика толерантности [Текст]/ А.Г. Асмолов// Мемориал. - 2001. - №24. - С.61-63.
4. Клепцова, Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учебное пособие [Текст]/ Е.Ю. Клепцова. - М.: Проспект, 2004. - 260 с.
5. Поддивилова, О.Н. Воспитание толерантности дошкольника по программе «Детский сад 2100» [Текст]/ О.Н. Поддивилова// Нач. шк. плюс До и После. - 2008. - №12. - С.43-45.
6. Флегонтова, Н.П. Воспитание толерантности у детей в многонациональной группе детского сада [Текст]/ Н.П. Флегонтова// Детский сад от А до Я. - 2005. - №5. - С. 21-22.

## **ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ПРИОБЩЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ**

Ж.Б.Торыбаев, К.И.Алшынбаев

*ЧУ «Региональный социально-инновационный университет»*

*г. Шымкент, Казахстан*

В настоящее время проблема популяризации здорового образа жизни, массовых занятий физической культурой и спортом является чрезвычайно актуальной. Одной из основных задач государства в сфере образования признана всесторонняя забота о сохранности жизни и здоровья, физическом развитии и воспитании молодежи.

Так, в Концепции перехода Республики Казахстан к устойчивому развитию на 2007-2024 гг. ставится задача улучшения качества жизни населения. Цели, задачи и принципы государственной молодежной политики в данном направлении определены Законом Республики Казахстан «О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» (от 7 июля 2004 года № 581). Одним из основных направлений государственной молодежной политики названо обеспечение охраны здоровья молодежи, формирование ее здорового образа жизни [7].

В настоящее время учеными обсуждаются общие вопросы здоровья студенческой молодежи и ее образа жизни, исследуется влияние различных факторов на формирование здорового образа жизни (ЗОЖ) студентов, изучается уровень знаний студентов по данной тематике [1; 5]. В трудах, посвященных различным аспектам названной проблемы, наметилась тенденция к переосмыслению способов ее решения,

отражающая смещение акцента из сферы медицины в педагогику [2; 6]. Педагогами, учеными обсуждаются пути и условия формирования ЗОЖ учащейся молодежи, ведется поиск стратегических ориентиров его достижения [3; 4; 8].

Корректировать существующий образ жизни, формировать ЗОЖ студента возможно посредством специального педагогического обеспечения. Педагогическая стратегия ориентирования студента на ЗОЖ включает в себя действия педагога ознакомительного, рекомендательного, поддерживающего характера, направленные на информирование студента о ЗОЖ, адекватное оценивание своего образа жизни, актуализацию эмоционально-ценностного отношения, активизацию здоровьесберегающей деятельности, обогащение опыта ЗОЖ. Она предполагает овладение личностью определенными способами здоровьесберегающей деятельности, приобретение и развитие необходимых качеств, способствующих ведению ЗОЖ.

Генеральная цель стратегии ориентирования студента на ЗОЖ обусловлена реальностью современного периода развития общества и определяется как развитие и становление социально-адаптированной, здоровой личности, способной к активной преобразующей деятельности.

Стратегия ориентирования студента на ЗОЖ предполагает реализацию педагогических условий:

- ориентирование студента на ЗОЖ;
- информирование студента о ЗОЖ (организация информационного обеспечения);
- актуализация его эмоционально-ценностного отношения к ЗОЖ (организация моделирования студентом ЗОЖ);
- обогащение опыта ЗОЖ студента (включение в здоровьесберегающую деятельность).

Реализация выделенных педагогических условий ориентирования студента на ЗОЖ способствует получению им знаний по теории и практике формирования ЗОЖ, позитивному отношению к созданию собственного ЗОЖ, творческому подходу к реализации здоровой жизнедеятельности. Реализация педагогического условия ориентирования студента на ЗОЖ в РСИУ осуществляется в рамках физкультурного образования.

Информирование студентов о ЗОЖ осуществляется посредством методов обучения, направленных на переход от пассивной формы

восприятия информации к активной и обеспечивающих субъект-субъектный характер взаимодействия педагога и студента: лекций, лекций-бесед, диспутов, встреч, валеологических конференций и олимпиад. Использование этих методов помогает развитию способности к познанию и самопознанию, способствует переоценке студентами смыслов собственной жизнедеятельности, осуществлению потребности в изменении образа жизни.

Методическое обеспечение педагогических условий осуществляется также посредством использования дискуссионных методов организации учебно-познавательной деятельности студента (диалоги, полилоги, дискуссии), способствующих активизации эмоциональной сферы личности, а также моделирования интерактивных методик, самостоятельных индивидуальных и совместных форм работы, обеспечивающих деятельностный аспект.

Педагог информирует студентов о возможностях вуза в данном направлении, участвует с ними в различных мероприятиях, поддерживает их в реализации ЗОЖ. Выбор форм и методов организации деятельности студентов на этапе обогащения соответствующими знаниями включает консультации педагога, участие студентов в физкультурно-оздоровительных, культурно-массовых мероприятиях, досуговых формах работы, что способствует их приобщению к ЗОЖ.

Таким образом, ориентирование студента на ЗОЖ через реализацию совокупности педагогических условий, методов, приемов и средств осуществляется в образовательном процессе вуза и способствует решению проблемы приобщения личности к здоровому образу жизни.

#### **Библиографический список**

1. Горынцева, О.С. Проблема поиска эффективных форм воспитательной работы в деятельности вуза [Текст]/ О.С. Горынцева// Педагогическое образование и наука. - 2006. - №5. - С. 22-24.
2. Джарылканова, Г.А. Валеология. Здоровье - осознанная необходимость. Учебник для гуманитарных вузов [Текст]/ Г.А. Джарылканова, Е.М. Назаров. - Алматы: ТОО «Алматыkitan», 2005. - 176 с.
3. Қарақов, А., Тайжанов С. Дене тәрбиесін үйретудің әдістері. Оқулық [Текст]/ А. Қарақов, С. Тайжанов. - Алматы, 2008. - 320 б.
4. Касымбекова, С.И. Научно педагогические основы формирования физической культуры учащейся молодежи [Текст]: дисс. докт. пед. наук: 13.00.04/ С.И. Касымбекова. - Алматы, ННПЦФК МОН РК, 2002. - 306 с.
5. Койшибаева, Б.Ф. Модель системы воспитательной работы [Текст]/ Б.Ф. Койшибаева//Профессионал Казахстана. - 2010. - №7. - С. 11-13.

6. Куценко Г.И., Новиков Ю.В. Книга о здоровом образе жизни [Текст]/ Г.И. Куценко, Ю.В. Новиков. - СПб, 2005. - 122 с.
7. О государственной молодежной политике в Республике Казахстан: Закон Республики Казахстан [Текст]// Казахстанская правда. - 2004. - 15 июля.
8. Оңалбек, Ж.К. Дене мәдениетінің ілімі мен әдістемесі. Дәрістік жинақ [Текст]/ Ж.К. Оңалбек. - Түркістан: ХКТУ, 2004. - 223 б.

## **ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕРВОКУРСНИКОВ**

О.С. Шашкова, Ю.А. Шевцова

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Ценности и ценностные ориентации человека всегда являлись и являются одним из наиболее важных объектов исследования в философии, социологии и психологии.

В современных условиях изучение ценностно-ориентационной сферы студентов для науки и теории приобретает особую актуальность в силу постоянной динамики социальной структуры общества. Те предпосылки развития ценностей у студентов - будущих специалистов, которые закладываются в подрастающее поколение, будут реализованы в перспективе их профессиональной деятельности. Поэтому важное значение в современных условиях уделяется теоретическому анализу проблемы формирования духовно-нравственной сферы личности такими психологами, как Б.Г. Ананьев, В. Билски, А. Маслоу, В. Н. Мясищев, В. Франкл и др. [1, с. 115].

Понятие «ценность» определяется как значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов, явлений.

На сегодняшний день существует множество классификаций понятия «ценность». Основными ценностями можно считать общечеловеческие ценности, которые присущи максимальному количеству людей. Сюда можно отнести такие ценности, как мир, независимость, традиции, труд, гуманизм, свобода, солидарность, человеколюбие, семья, нация, народ, дети и др.

У каждого студента формирование и иерархия ценностных ориентаций личности различная и в полной мере зависит как от внешних (окружение, семья, студенческий коллектив и другие - в «зоне ближайшего развития»), так и от внутренних (темперамент, желания, потребности, интересы, мотивы, отношения, самооценка, уровень притязания, психологическая установка и др.) факторов [2, с. 261].

Современные социальные тенденции побуждают стремление молодых людей к материальному достатку. При этом достаток порой рассматривается не как результат плодотворной и напряженной работы, а как результат хитрости и изворотливости, продуманности. Все значимей становятся объекты материального мира, что также сказывается и на изменении проведения досуга. Свободное время студенты стремятся провести не столько с целью саморазвития, сколько с целью достичь определенных финансовых успехов. При этом очень часто направление обучения в вузе и «подработка» не совпадают по профилю.

Студент, являясь частью молодежи, предоставляет собой специфическую социальную группу, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, поведением, системой ценностных ориентаций. В этот период времени у молодых людей на первый план выходят проблемы мировоззрения, понимания ценностей, окружающего мира, других людей и самого себя, обостряется интерес к проблемам жизни, созданию своего образа в будущей профессии. Годы учебы в высшем учебном заведении - это время интенсивного развития интеллектуальных и нравственных сил и возможностей человека. Студенческая жизнь - это не только подготовка к будущей деятельности, но и ступень самой жизни, ее значимая часть [3, с. 274].

Сегодня мы можем наблюдать такой процесс, как борьба ценностей в массовом сознании и в жизни общества. Рушатся ценности, которые еще вчера казались стабильными, так как исчезают социальные гарантии, ухудшается социально-экономическое положение в стране.

В последнее время наблюдается повышение личностно-духовных ценностей студентов. В качестве главных ценностей молодежь выделяет духовные ценности, которые включают в себя создание счастливой семьи, поиски настоящей любви, веру в дружбу и т.д. Однако большой процент молодых людей в силу протекающих в стране социально-экономических процессов в качестве важных жизненных ценностей выделяет

материальные ценности и карьеру. Идеалом становится семья, построенная не только на любви, но и имеющая достаточно хорошее материальное положение и достаток.

Следует сказать, что ценностные ориентации молодых студентов обусловлены степенью адаптированности различных социальных групп молодежи к новым социально-экономическим условиям [4, с. 106].

В условиях всеобщего изменения жизни встает вопрос о ценности высшего образования. Ведь несмотря на конкуренцию на рынке образования и увеличения платной основы обучения, конкурс в вузы не только не сокращается, но и растет. Так же меняются ценностные ориентации и смысл интереса к учебе как таковой.

Образование в ценностных ориентациях студенческой молодежи в первую очередь относится к инструментальным ценностям ориентациям. Обусловлено это тем, что большинство студентов придерживается установки на получения диплома как условия поиска выгодной работы, чтобы заложить основу материального благополучия, получить более высокий социальный статус, иметь возможности профессионального роста, улучшения качества жизни.

В последний годы в нашей стране появились другие возможности финансового самоутверждения личности, где не требуется высокий уровень образования, но при этом платят большие деньги. Для определенной части студентов эти пути достаточно привлекательны.

Исследователь В.А. Сбирев выделяет четыре типа ценностных ориентаций, характеризующих различную направленность социальной активности студентов. Из них два ориентированы на ценности самореализации в социальной сфере (социального воздействия и социальной успешности), и два - на ценности личностного индивидуального существования (ценности индивидуальной самореализации и ценности личностного счастья) [5, с. 139].

Таким образом, формирование системы ценностных ориентаций происходит на протяжении многих лет, и изменяется она постепенно в соответствии с внешним воздействием социума и внутренними потребностями человека. Наличие определенной системы ценностных ориентаций личности является необходимым условием возникновения и формирования зрелых жизненных планов, личного и профессионального самоопределения студентов. Ценностные ориентации студентов различны,

однако наиболее важными являются семья, любовь, материальное положение и карьера. Более того, каждый молодой студент в этой жизни должен уметь выделить приоритеты и на их основе сформировать свою систему ценностей.

#### **Библиографический список**

1. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/ С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2004. - 720 с.
2. Зауторова, Э.В. Искусство и формирование нравственно-ценностных ориентаций личности [Текст]/ Э.В. Зауторова// Искусство и образование. - 2008. - №2. - С. 68-73.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/ С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2006. - 424 с.
4. Яницкий, М.С. Ценностно-смысловая сфера личности [Текст]/ М.С. Яницкий. - Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1999. - 92 с.
5. Социология молодежи: учебник [Текст]/ под ред. В.Т. Лисовского. - СПб., 1996.

## РАЗДЕЛ 4. ТЕНДЕНЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

### МЕТОДЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Е.В. Богдалова, А.Г. Уразалиева  
ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный  
архитектурно-строительный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация

В настоящее время ни одна сфера жизни общества не может обойтись без прогнозов как средства познания будущего. Особенно важное значение имеют прогнозы социально-экономического развития общества, обоснование основных направлений экономической политики, предвидение последствий принимаемых решений. Социально-экономическое прогнозирование является одним из решающих научных факторов формирования стратегии и тактики общественного развития.

По различным оценкам, насчитывается свыше 160 различных методов прогнозирования. Однако на практике используется в качестве основных лишь около 15-20. Классификация методов прогнозирования приведена на рис.1.

По степени формализации методы экономического прогнозирования можно разделить на *интуитивные* и *формализованные*. Интуитивные методы прогнозирования используются в тех случаях, когда невозможно учесть влияние многих факторов из-за значительной сложности объекта прогнозирования. В этом случае используются оценки экспертов. При этом различают *индивидуальные* и *коллективные* экспертные оценки [1, с. 390].

В состав индивидуальных экспертных оценок входят: метод «интервью», аналитический метод, метод написания сценария и метод генерации идей. Метод «интервью» основан на том, что при нем осуществляется непосредственный контакт эксперта со специалистом по схеме «вопрос - ответ» [2, с. 345]. Аналитический метод осуществляет логический анализ какой-либо прогнозируемой ситуации, когда составляются аналитические докладные записки. Метод написания

сценария основан на определении логики процесса или явления во времени при различных условиях.

Методы коллективных экспертных оценок включают в себя метод «комиссий», «коллективной генерации идей» («мозговая атака»), метод «Дельфи», матричный метод [3, с. 311]. Эта группа методов основана на том, что при коллективном мышлении, во-первых, выше точность результата и, во-вторых, при обработке индивидуальных независимых оценок, выносимых экспертами, по меньшей мере могут возникнуть продуктивные идеи.

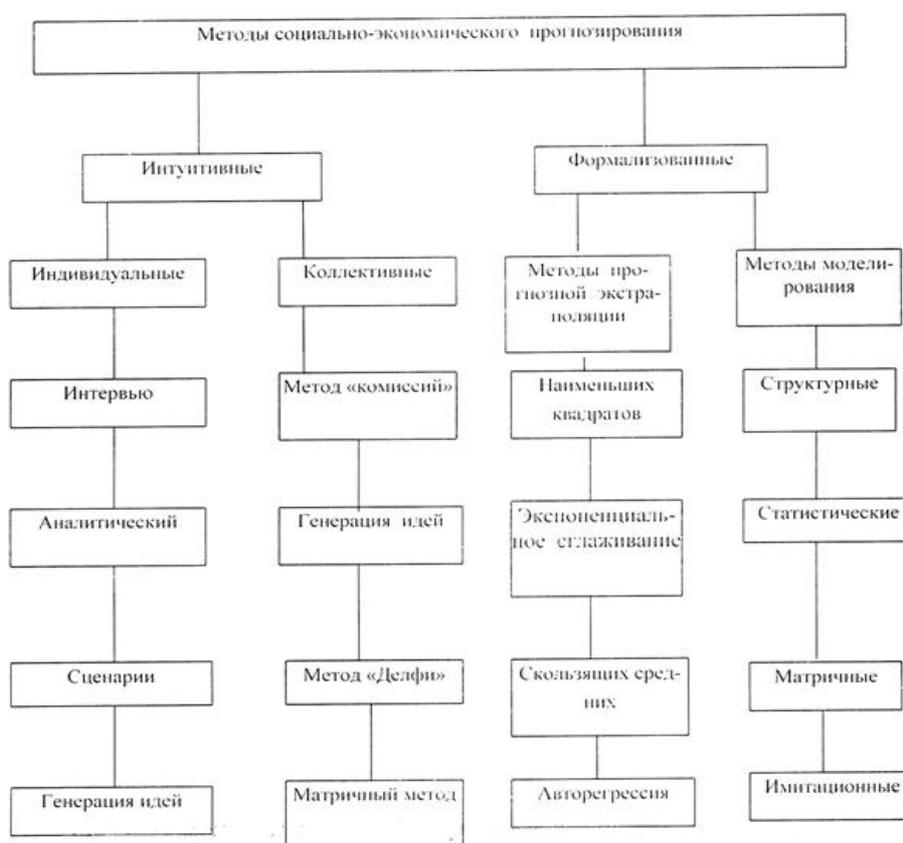


Рис. 1. Классификация методов прогнозирования

Класс экспертных методов прогнозирования широко использует методы эвристического прогнозирования (эвристика - наука, изучающая продуктивное, творческое мышление). Суть таких методов заключается в построении и последующем усечении «дерева поиска» экспертной оценки с использованием какой-либо эвристики [4, с. 376].

В группу формализованных методов входят две подгруппы: экстраполяции и моделирования. К первой подгруппе относятся методы:

наименьших квадратов, экспоненциального сглаживания, скользящих средних. Ко второй - структурное, экономико-математическое, статистическое, матричное и имитационное моделирование.

Экстраполяционные методы являются одними из самых распространенных и наиболее разработанных среди всей совокупности методов прогнозирования [5, с. 5-7].

Методы планирования. Сущность планирования следует рассматривать с двух сторон - субъективной и объективной. Деятельность субъекта планирования сильно отражается на качественной стороне плана, его показателях. Объективная сторона предполагает максимальный учет совокупности факторов объективных экономических законов, то есть, планирование не может возникать (либо отменяться) по воле отдельных людей, так как оно представляет признанную объективную необходимость.

Балансовый метод. Важнейшим методом планирования является *балансовый метод*. Баланс - это уравнение-равенство, равновесие двух сторон. Обычно баланс имеет вид таблицы, состоящих из двух равновеликих совокупностей.

Все частные экономические балансы делятся на три группы: *материальные, стоимостные и трудовые*. Материальные балансы служат для установления материальных вещественных пропорций на уровне предприятия, муниципального образования, региона, страны. Такие балансы разрабатываются в соответствующих физических единицах.

Трудовые балансы отражают наличие и распределение рабочей силы, трудовых ресурсов [6, с. 174].

Суть балансового метода состоит в разработке плановых балансов, позволяющих увязать значения планируемых показателей и имеющихся собственных и привлекаемых ресурсов, определить потребности в ресурсах для достижения требуемого уровня социально-экономического развития.

Программно-целевой метод. *Программно-целевой* метод используется для разработки целевых программ [7, с. 480]. Он основывается на выборе реально поставленной цели функционирования объекта и разработке для него нескольких вариантов взаимоувязанных экономических и социальных программ развития.

Этот метод предполагает многообразие целей: научно-технических, организационно-экономических, экологических и др. В самом процессе

планирования все эти цели пересекаются, находятся в определенных взаимосвязях и соотношениях. В итоге возникает необходимость сопоставить подготовленные программы с учетом различных целей, т.е. провести «конкурс целей».

В разработке программы используется комплексный подход, который обуславливается, с одной стороны, принципом непрерывности, а с другой стороны, основанием его в будущем на системе экономико-математических моделей. В свою очередь в разрабатываемых системах планирования должен закладываться принцип поэтапного моделирования, предполагающий использование результатов решений задач предыдущего этапа на следующих этапах.

Целевой подход определяет разработку иерархически взаимосвязанных целей развития, выделение ведущих целей и подцелей, определение приоритета целей и их реализацию во времени.

Комплексный подход предполагает увязку технических, технологических, организационных и других факторов. Программы являются незаменимым документом долгосрочной и среднесрочной социально-экономической политики, важным инструментом, регулирования и управления социально-экономическим развитием государства, региона, муниципального образования [8, с. 50].

Нормативный метод. *Нормативный* метод базируется на нормативной базе планирования, которая включает совокупность норм и нормативов.

В планировании социального развития используются нормативы обеспеченности жильем на одного человека, нормативы обеспеченности услугами образования, здравоохранения, торговли, бытового обслуживания, нормативы развития сети автодорог и др. [9, с. 411].

Расчетно-конструктивный и экономико-математические методы. В основе *вариантного* или *расчетно-конструктивного* метода лежит разработка различных вариантов технико-экономических коэффициентов, материально-денежных затрат. балансовой увязки отраслей и элементов производства.

Рассмотрев методы социально-экономического прогнозирования региона, можно сделать вывод, что прогнозирование представляет собой сложный многоступенчатый и итеративный процесс, в ходе которого должен решаться обширный круг различных социально-экономических и

научно-технических проблем, для чего необходимо использовать в сочетании самые разнообразные методы.

Таким образом, социально-экономическое прогнозирование - это процесс разработки прогнозов, основанный на научных методах познания социально-экономических явлений и использовании всей совокупности методов, средств и способов экономической прогностики. Под системностью методов социально-экономического прогнозирования следует понимать их совокупность, позволяющую разработать согласованный и непротиворечивый прогноз по каждому направлению в регионах.

#### **Библиографический список**

1. Арженовский, С.В. Методы социально-экономического прогнозирования: Учебное пособие [Текст]/ С.В. Арженовский. - М.: Дашков и К, Наука-Спектр, 2011. - 390 с.
2. Басовский, Л.Е. Прогнозирование и планирование в условиях рынка: Уч. пос [Текст]/ Л.Е. Басовский. - М.: Финансы и статистика, 2012. - 345 с.
3. Бестужев-Лада И.В. Поисковое социальное прогнозирование: Перспективные проблемы общества (Опыт систематизации) [Текст]/ И.В. Бестужев-Лада. - М.: Дело, 2014. - 311 с.
4. Большой экономический словарь [Текст]/ Под ред. А.Н. Азрилияна. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Ин-т новой экономики, 2013. - 376 с.
5. Васильева, О. Роль информационных управленческих систем в деятельности компании [Текст]/ О. Васильева// Финансовая газета. Региональный выпуск. - 2011. - №35. - С. 5-7.
6. Гаврилец, Ю.Н. Социально-экономическое планирование: Системы и модели [Текст]/ Ю.Н. Гаврилец. - М.: Экономика, 2010. - 174 с.
7. Гайдаенко, Т.А. Маркетинговое управление. Полный курс МВА. Принципы управленческих решений и российская практика [Текст]/ Т.А. Гайдаенко. - М.: Эксмо, 2015. - 480 с.
8. Дуброва, Т.А. Статистические методы прогнозирования в экономике [Текст]/ Т.А. Дуброва. - М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2013. - 50 с.
9. Жуковский, О.И. Информационные технологии [Текст]/ О.И. Жуковский. - Томск: ТГУ, 2013. - 411 с.

## ПАРАМЕТРЫ ОЦЕНКИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

Е.В. Богдалова, А.Г. Уразалиева  
*ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный  
архитектурно-строительный университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Для такой географически обширной и разнообразной страны, которой является Россия, объективной особенностью является неравномерность экономического и социального развития её регионов. Наличие или отсутствие полезных ископаемых, наличие или отсутствие промышленного комплекса, наличие или отсутствие высококвалифицированных трудовых ресурсов предопределяют разнообразие экономических и социальных особенностей каждого региона. Эти существенные отличия в уровнях социально-экономического развития регионов способствуют нарастанию социальной напряжённости, приводят к непредсказуемым миграционным явлениям. Задачей экономической науки в данном направлении является адекватное оценивание социально-экономического состояния регионов, выявление причин отставания в развитии некоторых из них и разработка рекомендаций по выравниванию уровней развития регионов. С учётом сложности этой задачи её удовлетворительное решение может быть осуществлено только с помощью привлечения широкого арсенала экономико-математических методов. Первой из поставленных задач является задача оценивания уровня социально-экономического развития каждого региона в такой шкале, чтобы была возможность провести необходимое сравнение. В настоящее время в экономической науке превалирует процедура свёртки социальной и экономической информации в некоторую, чаще всего интервальную, шкалу с вычислением некоторого единого показателя.

В экономической литературе встречаются разнообразные способы и методы оценки уровня развития региона с помощью математических методов. В данной статье мы рассмотрим метод вычисления обобщающего индекса развития региона, на основании которого формируются рейтинги регионов.

Наиболее распространённый подход по оценке уровня развития регионов является подход, ориентированный на некоторую обобщённую оценку развития региона и его сравнение с такими же обобщёнными оценками развития других регионов. Чаще всего эта обобщённая оценка принимает форму некоторого индекса, но каждый из методов вычисления совокупного индекса отличается составом используемых показателей и способом его вычисления.

Рассмотрим наиболее распространённые группы методов этого индексного подхода [2, с. 479]:

#### 1. Комплексная оценка социально-экономического развития регионов

Этот подход является наиболее популярным. При этом логика построения индекса такова. Исследователи определяют показатели, которые, на их взгляд, наиболее адекватно отражают уровень социального и экономического развития. Поскольку показатели могут измеряться в разных единицах, например, в рублях, в тоннах, в рублях на душу и т.п., все они приводятся к безразмерным относительным величинам, после чего считается либо их сумма, либо средняя величина, либо средняя взвешенная величина.

В качестве параметров для расчёта комплексной оценки уровня социально-экономического развития региона чаще всего выбираются следующие показатели:

- валовой региональный продукт,
- объем инвестиций в основной капитал на душу населения,
- объем внешнеторгового оборота,
- финансовая обеспеченность региона,
- процентная доля занятых (уровень работающего населения),
- процентное соотношение среднедушевых доходов и среднедушевого прожиточного минимума,
- доля населения с доходами выше прожиточного минимума,
- общий объем розничного товарооборота и платных услуг на душу населения,
- основные фонды отраслей экономики на душу населения.

#### 2. Качество жизни как комплексный показатель

Качество жизни, вообще говоря, является показателем уровня социального развития региона, но поскольку социальное развитие и

экономическое развитие являются взаимно обусловленными, довольно часто по индексам качества жизни судят об уровне развития региона в целом. При данном подходе вычисляются самые разнообразные индексы качества жизни с включением в вычисления разных показателей. Рассмотрим два взаимосвязанных индекса - кризисный и полный.

Кризисный индекс  $I_c$  вычисляется так<sup>1</sup>:

$$I = \frac{A+B+C+\left(\frac{D+E}{2}\right)}{4} \quad (1)$$

где  $A$  - индекс отношения среднедушевых денежных доходов к прожиточному минимуму,  $B$  - индекс доли населения с доходами выше прожиточного минимума,  $C$  - индекс уровня занятости населения,  $D$  - индекс ожидаемой продолжительности жизни,  $E$  - индекс младенческой смертности.

### 3. Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП)

Поскольку любое социально-экономическое развитие региона преследует в долгосрочном плане цель повышения качества жизни населения региона, степень достижения этой цели только косвенно может измеряться условиями проживания населения. Создание условий вовсе не означает, что население этими условиями воспользуется в полном размере. С этих позиций более адекватной является непосредственная оценка того, насколько удобно в регионе живётся населению.

Для перевода любого показателя  $x$  в индекс, значение которого заключено между 0 и 1 (это позволит складывать различные показатели), используется следующая формула:

$$X\text{-индекс} = (x - \min(x)) / (\max(x) - \min(x)), \quad (2)$$

где  $\min(x)$  и  $\max(x)$  являются минимальным и максимальным значениями показателя  $x$  среди всех исследуемых регионов.

Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) определённого региона зависит от трёх следующих показателей:

#### 1. Индекс ожидаемой продолжительности жизни

$$(LEI) = (LE-20)/85-20 \quad (3)$$

#### 2. Индекс образования

$$(EI) = (MYSI + EYSI)/2 \quad (4)$$

#### Индекс средней продолжительности обучения

$$(MYSI) = MYS/15 \quad (5)$$

Индекс ожидаемой продолжительности обучения

$$(EYSI) = EYS/18 \quad (6)$$

3. Индекс дохода

$$(II) = (\ln(GNIpc) - \ln(100))/(\ln(75000) - \ln(100)) \quad (7)$$

ИРЧП является средним геометрическим этих трёх индексов:

$$HDI = \sqrt[3]{LEI \times EI \times II} \quad (8)$$

LE - Ожидаемая продолжительность жизни

MYS - Средняя продолжительность обучения населения в годах

EYS - Ожидаемая продолжительность обучения населения, ещё получающего образование, в годах

GNIpc - ВНД на душу населения по ППС в долларах США

4. Всемирный индекс конкурентоспособности IMD

Этот индекс используется для аналитических обзоров Всемирным экономическим форумом. Поскольку этот форум представляет собой регулярное собрание властных элит, их в большей степени интересует не то, как развиваются регионы мира, а то, насколько эффективно осуществляется управление этим развитием. Поэтому при расчёте этого индекса используют четыре основных фактора:

- экономические показатели,
- эффективность работы правительства,
- эффективность бизнеса,
- инфраструктура.

5. Индекс конкурентоспособности роста

Данный индекс представляет собой основной сводный показатель, оценивающий глобальные способности регионов конкурировать друг с другом по основным макроэкономическим позициям с помощью наиболее важных для экономического роста макроэкономических показателей. Информационной базой для расчётов данных индексов служат статистические данные и результаты опросов топ-менеджеров компаний. Эти данные сводятся в обобщённый индекс, по которому и судят об уровне социально-экономического развития регионов.

6. Оценка эффективности развития регионов

Как видно из анализа способов и методов расчёта всех вышеупомянутых индексов, они отличаются друг от друга составом показателей, включаемых в расчёты, и способом их обобщения. Важно,

что все эти подходы дают самые разнообразные результаты, а их обоснование каждый раз опирается на некоторые субъективные оценки.

Для составления научно обоснованных прогнозов социально-экономического развития региона в современных условиях требуется наличие достоверной информационной базы, обеспечивающей определение сложившихся региональных различий в уровнях социального развития. Вышеперечисленные показатели позволяют решить часть вопросов, связанных с более полным учетом уровня общественного развития, и, соответственно, достовернее прогнозировать показатели экономического роста и уровня жизни населения.

#### **Библиографический список**

1. Папело, В.Н. Региональная экономика и управление: Учебное пособие [Текст]/ В.Н. Папело, Б.А. Ковтун. - Новосибирск: изд-во СибАГС, 2014.
2. Светуных, С.Г. Комплекснозначный анализ и моделирование неравномерности социально- экономического развития регионов России: Монография [Текст]/ С.Г. Светуных, А.В. Заграновская, И.С. Светуных. - СПб., 2012.
3. Коваленко, Е.Г. Региональная экономика и управление: Учебное пособие [Текст]/ Е.Г. Коваленко. - СПб.: Питер, 2005.

## **СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ РОССИИ И ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА**

А.Ю. Вайчулис

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»*

Р.К. Килимова, А.А. Курангазиева

*ГАОУ АО ВПО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Начавшийся в 2014 году финансовый кризис в России спровоцировал ухудшение экономической обстановки, которая вызвана введением в отношении России экономических санкций и резким снижением цен на энергоресурсы, реализация которых составляет основную часть доходов бюджета страны. Эти факторы вызвали значительное снижение курса рубля относительно иностранных валют, увеличение инфляции, уменьшение реальных доходов населения, привели к оттоку капитала, истощению фондовых рынков, к проблемам на межбанковском рынке и

значительному ухудшению ситуации в ряде отраслей российской экономики.

К концу 2013 года президент Российской Федерации Владимир Путин, премьер-министр Дмитрий Медведев и глава минэкономразвития Алексей Улюкаев признали стагнацию в экономике. Главной причиной стагнации являлась продолжающаяся зависимость страны от нефти. Рост ВВП в 2013 году составил всего 1,3 %, что втрое ниже запланированной первоначально (3,6 %).

Стагнация экономики в первой половине 2014 года продолжилась. Усугубили ситуацию с рублём начавшееся с июня 2014 года существенное снижение цен на нефть и введение против России экономических санкций. Все экономические показатели России в 2014 году оказались хуже прогнозов: рост ВВП составил 0,6 % вместо планировавшихся 2,5 %, инфляция достигла 11,4 % вместо планировавшихся 5 %, а отток капитала достиг \$ 151,5 млрд, что в 6-6,5 раз больше планов (\$ 20-25 млрд). В конце года в российской экономике появились первые признаки рецессии, чего не наблюдалось со времён экономического кризиса 2008-2009 годов.

Ситуация с ценами на нефть на мировом рынке оказала решающее влияние на российский кризис 2014-2015 года. Если с 2012 года по июнь 2014 года цена на нефть находилась в диапазоне \$100-\$115, то к концу декабря 2014 года она снизилась до \$56,5, достигнув минимальных показателей весны 2009 года. В 2015 году цены упали более, чем на 35 %, достигнув к 23 декабря \$35,98 за баррель. В 2016 году цены на нефть продолжили падение, достигнув в январе отметки \$27,5/барр за Brent впервые с 2003 года.

Снижение цен на энергоресурсы вызвало резкое ослабление рубля. Так, по итогам 2014 года рубль, по оценке агентства «Bloomberg», стал худшей валютой года, потеряв 58 % своей стоимости по отношению к доллару США, в то время как в 2008 году он подешевел лишь на 17,7 %. На 1 января 2014 года курс доллара США составлял 32,66 рублей, а евро - 45. А к концу года завершился курсами 56,24 и 68,37 рублей за доллар и евро [5].

В 2015 году курсы доллара и евро на фоне низких цен на нефть достигли максимума к концу января, составив 69,66 и 78,79 рублей соответственно, и затем начали снижаться из-за повышения цен на нефть, достигнув к середине мая 50,01 и 56,98 рублей. Итого, в 2015 году курс

рубля по отношению к доллару США опустился на 27 %. Средний курс доллара в 2015 году составил 60,7 руб. против 38,6 руб. в 2014 году и 32,73 руб. на конец 2013 года.

2016 год начался ослаблением и крайней нестабильностью курса рубля на фоне падения цен на нефть. На данный момент курс доллара и евро - 76,24 и 85,86 рублей соответственно [6]. Согласно прогнозу Минэкономразвития среднегодовой курс рубля составит 68,2 руб. за доллар.

Ослабление рубля стало одним из основных факторов увеличения инфляции и, как следствие, способствовало снижению реальных располагаемых доходов населения и охлаждению потребительского спроса.

По данным Минэкономразвития, по итогам 2014 года потребительская инфляция в России составила 11,4 %. Инфляция стала набирать темп с августа 2014 года, после введения Россией контрсанкций по ограничению продовольственного импорта. В последующем к этому добавился эффект от девальвации рубля, резко усилившийся в конце года. В результате воздействия вышеуказанных факторов во второй половине (особенно в конце) 2014 года резко усилилась продовольственная инфляция. По итогам 2014 года продовольственная инфляция составила 15,4 %, в том числе за октябрь-декабрь цены выросли на 6,5 %. По итогам 2015 года инфляция в России составила 12,91 %.

Также ослабление курса рубля стало следствием возникновения недоверия к российской валюте. Если в ноябре 2014 года 52,1 % населения России хранили сбережения в рублёвых вкладах, то в августе 2015 г. - только 49,8 %. Доля валютных вкладов, наоборот, выросла (с 9,5 % до 10,6 % соответственно). Доля сбережений в наличной валюте также увеличилась (с 5,5 % до 6,3 %), а в наличных рублях - уменьшилась (с 16,6 % до 13 %). Желаящих перевести свои сбережения в ценные бумаги тоже стало больше (с 9,5 % до 10,6 %).

Наиболее существенное негативное влияние на состояние российской экономики оказывают западные санкции, связанные с ограничениями на привлечение финансовых ресурсов. Они затрудняют предприятиям и банкам доступ на внешний долговой рынок, не позволяя полностью рефинансировать внешний долг

Закрытие внешних рынков капитала и повышение стоимости заёмных средств предприятий негативно сказалось и на инвестиционном климате страны, что привело к сокращению объёма инвестиций компаний рыночных секторов и усилило негативную тенденцию снижения инвестиций в основной капитал в целом по экономике. Так, инвестиционные вложения в экономику к 2014 г. были в 2 раза ниже, чем того требовала экономика развития. В 2013 г. они составили 19 %, а в развитых экономиках должно быть до 35-40 %. Инвестиции в основной капитал в РФ в январе 2016 года составили 14.556 трлн руб., сократившись на 8.4% в годовом исчислении. Об этом говорится в сообщении Росстата. Напомним, инвестиции в основной капитал в РФ в 2015 году уменьшились на 8.4% до 14.005 трлн руб., в 2014 году - на 1.5% до 13.461 трлн руб. [5].

За 2014-2015 годы Россия в кредитных рейтингах перешла из категории «надёжность ниже среднего» в «спекулятивную категорию». Кредитные рейтинги крупнейших российских компаний были вновь снижены.

Каковы же последствия кризиса для населения России? Благосостояние людей ухудшилось, ускорилось падение реальных доходов. В январе 2016 года доходы россиян упали в годовом исчислении на 6,3%. При этом за последний месяц прошлого года они сократились лишь на 0,8%. В номинальном же исчислении доходы среднего россиянина чуть выросли. По итогам января 2016 года они составили 21 тыс. 365 руб., что на 3% больше, чем было годом ранее. Напомним, однако, что только за последние 12 месяцев потребительские цены в России выросли почти на 10%.

Среднемесячная зарплата по итогам января 2016 года составила 32 тыс. 122 руб., что на 3,1% больше, чем в первом месяце 2015 года. Но реальная зарплата, то есть покупательная способность получаемых от работодателя денег, сократилась за тот же месяц на 6,1%.

Дополнительно обостряет ситуацию рост безработицы. По данным Росстата, по итогам января 2016 года число безработных в России составило 4,428 млн человек или 5,8% экономически активного населения. По сравнению с январем 2015 года общее число безработных в России выросло на 6,2%, по сравнению с декабрем 2015 года - на 0,1%. По прогнозам в 2016 году безработица возрастет до 6,3%.

Проведённое в конце февраля 2015 года исследование показало, что каждая пятая российская компания сократила штат сотрудников из-за кризиса.

Цены на потребительские товары продолжают расти. Так, во время кризиса цены на продукты питания к 2015 году поднялись на 30%. Цены на одежду поднялись на 25%.

Чтобы решить данные проблемы следует предусмотреть в программе действий следующий ряд мер:

1. План развития экономики на ближайшее время: что необходимо производить, в каком объеме, расставить приоритеты, определить инвестиционные источники, а также месторасположение производства, установить логистические схемы. Для осуществления данных целей необходимо восстановить координирующий орган по типу Госплана - советское экономическое изобретение, использующееся на данное время во многих развитых странах, кроме России. Это не значит, что Госплан должен быть идентичен советскому - только отдавать приказы, он также обязан быть рекомендательным органом, который вырабатывает базовые альтернативы развития. Целесообразным было бы расположить данную систему в центре России и наделить полномочиями министерства [2, с. 12].

2. Установление приоритетности развития отдельных отраслей производства. Например, для того, чтобы обеспечить продовольственную безопасность, необходимо осуществить ряд определенных мер по стимулированию развития отечественного аграрного сектора и сектора переработки сельхоз- и морепродуктов. Следует ввести также поощрения за наращивание ввоза данных товаров. При отсутствии продовольственной безопасности не может существовать никакая другая безопасность. Целесообразно было бы также увеличение темпов развития строительной отрасли - системообразующей отрасли, тянущей за собой большой шлейф обслуживающих ее производств. Такая отрасль является менее зависимой от импортных поставок, а потому в ней можно осуществить целый ряд мер, к тому же хорошо развитая строительная отрасль повышает уровень жизни населения, удовлетворяя потребность в жилье. В России следует также развивать весь комплекс машиностроения, особенно транспортного (авиастроение, автомобилестроение, трубопроводы, железнодорожное машиностроение, судостроение), а также ускорить темпы совершенствования оборонного комплекса. Более того, как приоритетные

можно было бы рекомендовать такие отрасли, как энергетика и, конечно, сырьевые отрасли, но с упором на увеличение доли переработки (нефть, газ, лес, руды и т.д.), так как это значительно повысит эффективность производственной деятельности, а также уменьшит зависимость данных отраслей от давления извне [4, с. 82].

3. Совершенствование банковской системы. Нужно сделать банки центральным звеном инвестиционной политики в России. Практика деятельности, которая сложилась в российских банках, является весьма бедной по содержанию, а также малоэффективной и оторванной от производства. Данная задача состоит в том, чтобы объединить промышленный и банковский капитал, сделать банки совладельцами и соучастниками производственной деятельности. Классические западные банки прошли этот этап более 100 лет назад. В таком случае банк сам является заинтересованным в финансировании организаций, поскольку они будут взаимно участвовать в капитале друг друга. Это может резко увеличить капитал банков, которые вырастут в крупные и системообразующие центры экономики, а также смогут выйти на мировой уровень и конкурировать с банками за рубежом.

Очень важным является то, чтобы Центральный банк понизил ставку рефинансирования до 2-3% для того, чтобы банки смогли выдавать кредиты инвесторам на определенных приемлемых условиях. При этом необходимо продолжить осуществление жесткого контроля за деятельностью банков. На какой-то период времени можно лимитировать количество банков, которые имеют право на операции с валютой, ограничить вывоз валютных средств из страны. Также стоит ввести уголовную ответственность за попытку валютных спекуляций, которые ведут к ослаблению рубля, действующую в отношении всех, несмотря на должности и статусы. Целесообразным было бы на 1-2 года объявить мораторий на рост тарифов (электроэнергия, транспорт, жилищно-коммунальное хозяйство и т.д.), а также упорно рекомендовать бизнесу не взвинчивать цены. Это, конечно, не рыночные меры, но вынужденные в данной ситуации [3, с. 298].

В завершении статьи хотели бы заметить, что чем быстрее мы сегодня перейдем к широкомасштабным реформам, тем увереннее будем смотреть в будущее.

### **Библиографический список**

1. Акаев, А.А. Моделирование и прогнозирование мировой динамики [Текст]/ А.А. Акаев, В.А. Садовничий. - М.: Издательство ИСПИ РАН, 2012. - С. 360.
2. Бердникова, Л.Ф. Финансовый кризис 2014-2015 гг. и его влияние на Россию [Текст]/ Л.Ф. Бердникова, Э.Р. Фаткуллина// Молодой ученый. - 2015. - №11.3. - С. 10-13.
3. Гончаренко, В.М. Методы оптимальных решений в экономике и финансах [Текст]/ В.М. Гончаренко, В.Ю. Попов. - М.: Издательство КноРус, 2014. - С. 298.
4. Кокшаров, А.М. Бизнесом против кризиса [Текст]/ А.М. Кокшаров// Эксперт. - 2012. - №1. - С. 81-83.
5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.gks.ru/>.
6. Центральный банк Российской Федерации [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.cbr.ru/>.

## **ФИНАНСОВЫЕ РЕСУРСЫ РЕГИОНА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕЖБЮДЖЕТНЫХ ТРАНСФЕРТОВ**

А.Л. Войтишкина

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

В современных условиях решение подавляющего большинства проблем жизнеобеспечения населения сосредотачивается на региональном уровне. Особую важность приобретают вопросы финансовой самостоятельности и обеспеченности регионов соответствующими финансовыми ресурсами.

Функционирование региона как в отношении обособленного финансово-хозяйственного комплекса требует наличия дееспособной структуры управления его сферой или отраслью, в том числе и региональными финансами. Одной из важных проблем, решение которой необходимо для формирования и наращивания производственного потенциала, обеспечения сбалансированного развития регионов является совершенствование механизма формирования и использования финансовых ресурсов, повышение благодаря этому общей эффективности имеющегося финансового потенциала [1, с. 48-55].

Проблемы формирования и использования финансовых ресурсов региона в экономической литературе разработаны недостаточно в силу того, что они стали исследоваться только в связи с переходом к рыночным отношениям. Теоретические и методологические вопросы разработки формирования и использования финансовых ресурсов административно-территориальной единицы рассмотрены в работах белорусских и зарубежных ученых, в частности, Х. Мартинеса, С. Уоллеса, Б.М. Сабанти, Н.А. Колесниковой, Л.П. Павловой, Г.Б. Поляка, В.М. Родионовой, В.М. Рябцева, Г.И. Чудиминой, В.К. Сенчагова, Г.Г. Фветисов, В.П. Орешин, В.Ф. Байнев, С.А. Пелих и других [2, с. 64-66].

По мнению Л. Дробозиной, региональные финансовые ресурсы включают в себя региональные бюджеты, средства субъектов хозяйствования и территориальные внебюджетные фонды. Однако, из приведенного определения следует, что финансовые ресурсы региона не включают средства населения, а также ресурсы внешнего по отношению к указанной территории происхождения и инвестиционные ресурсы.

На наш взгляд наиболее точное определение дали Ю.В. Пешехонова, Г.Я. Шахова. По их мнению, финансовые ресурсы региона - это совокупность финансовых фондов, которые принимают участие в обеспечении деятельности местных субъектов хозяйствования. Это сумма финансовых ресурсов субъектов хозяйствования, объединенных по территориальному признаку, и средств региональных централизованных фондов, а также денежные фонды, которые создаются за определенный период в процессе деятельности предприятий, централизованные и децентрализованные денежные фонды целевого назначения, которые формируются в процессе распределения и перераспределения национального богатства, совокупного общественного продукта и национального дохода и предназначены для использования в соответствии с задачами социально - экономического развития общества и отдельных коллективов предприятий.

Финансовые ресурсы всегда находятся в собственности тех или иных регионов и используются для решения поставленных задач.оборот финансовых ресурсов между регионами отражается их увеличением или уменьшением на соответствующей территории.

Одной из важных проблем, решение которых необходимо для обеспечения эффективности экономики Республики Беларусь,

сбалансированного развития регионов, является совершенствование методов и механизмов управления финансовыми ресурсами региона. В Беларуси за годы независимости много сделано для решения этой проблемы. Создана сеть институциональных структур по обслуживанию движения финансовых ресурсов, в частности, органы налоговой администрации, банковская сеть, органы Государственного казначейства и другие.

Основным назначением финансовых ресурсов является финансирование расходов, направляемых на социально-экономическое развитие территорий. В виду различных подходов к определению понятия «финансовых ресурсов региона» многие ученые различаются во взглядах на источники их формирования.

По мнению Н. Колесниковой, к финансовым ресурсам региона, относятся: собственные средства субъектов хозяйствования, которые осуществляют коммерческую деятельность; средства кредитно-финансовых региональных учреждений, их филиалов в регионе, средств местных бюджетов [3, с. 38-53]. В связи с наличием теневой национальной экономики, по мнению Т. Клименко, теневые капиталы также входят в состав финансовых ресурсов региона и должны быть учтены при формировании его финансового потенциала, поскольку они являются потенциальными инвестиционными ресурсами регионов [4, с. 104-118]. Несмотря на расхождения в выводах экспертов относительно определения уровня теневой экономики государства или отдельного региона, следует отметить, что средства, которые вращаются в этой сфере при наличии соответствующих условий могут превратиться в значительные финансовые ресурсы. С развитием внешнеэкономической деятельности в состав возможных финансовых ресурсов региона целесообразно включить такую группу финансовых ресурсов внешнего происхождения, как инвестиции в свободные экономические зоны и территории приоритетного развития, заимствования на международных финансовых рынках и помощь международных финансовых учреждений.

Однако основным источником формирования финансовых ресурсов региона являются бюджетные средства. Они составляют основу финансовой системы государства, укрепляют экономическую самостоятельность региональных органов власти, позволяют расширять экономический потенциал региона, выявлять и использовать резервы

финансовых ресурсов, что в свою очередь сказывается на развитии административно-территориальной единицы и государства в целом.

Формирование финансовых ресурсов региона зависит от его финансового потенциала.

В настоящее время в экономической литературе широко используется понятие «финансовый потенциал» как совокупность финансовых возможностей развития государства и регионов.

Несмотря на значимость финансового потенциала региона, сегодня не существует единого теоретического подхода к его определению, в связи с чем требуется изучение методологического обоснования формирования финансового потенциала региона.

В современной экономической литературе наиболее часто понятие «финансовый потенциал региона» подменяется «налоговым потенциалом региона». На наш взгляд, эти понятия принципиально различны. Налоговый потенциал региона является лишь частью финансового потенциала. Рассматривая понятие «финансовые ресурсы» как основу финансового потенциала региона, понимаем под ними денежные поступления и накопления, находящиеся в распоряжении административно-территориальных единиц, предназначенные для осуществления затрат на социально-экономическое развитие.

Оценка финансовых ресурсов региона даёт возможность определить структуру источников для его развития.

Главным условием реализации финансовой политики, экономического роста - это наличие достаточных финансовых ресурсов для осуществления функций управления, относящихся к компетенции региональных органов власти. Анализ структуры финансовых ресурсов Гомельского района показал, что наибольший удельный вес занимают бюджетные средства, внебюджетные средства бюджетных организаций, инвестиции (82,44 %, 0,28 %, 17,20 % соответственно), которые в сумме составляют 99,02 % от всей величины финансовых ресурсов.

Увеличение финансовых ресурсов региона в первую очередь зависит от величины собственных доходов и межбюджетных трансфертов. Отрицательным фактором, влияющим на объем формирования собственных финансовых ресурсов территории, является отсутствие расчета эффективности межбюджетных трансфертов. Как показал анализ,

значительная часть финансовых ресурсов Гомельского региона формируется за счет них (доля составляет 33,95%).

Оценку эффективности межбюджетных трансфертов можно провести через рассмотрение взаимосвязи между долей финансовой помощи и уровнем социально-экономического развития региона. В качестве одного из подходов к решению данной проблемы предлагается метод установления взаимосвязи между долей межбюджетных трансфертов в бюджете региона и уровнем его социально-экономического развития на основе построения матрицы развития региона.

По оси X матрицы развития района отражается уровень его социально-экономического развития, который определяется с помощью расчетного интегрального показателя. Под интегральным понимается показатель, обобщающий результаты реализации на территории региона определенных направлений экономической, социальной и финансовой политики. По оси Y матрицы отражается уровень межбюджетных трансфертов из вышестоящих бюджетов, приходящихся на бюджет соответствующего административно-территориального образования.

Уровень социально-экономического развития оказывает влияние на величину межбюджетных трансфертов. Поэтому, вначале следует рассчитать интегральный показатель уровня социально-экономического развития. Расчет интегрального показателя уровня социально-экономического развития территории состоит из следующих этапов: определяется перечень показателей, всестороннее характеризующих социально-экономическое развитие территории; проводится качественная оценка выбранных критериев; осуществляется нормирование показателей для расчета интегрального показателя; рассчитывается интегральный показатель; результаты расчетов интерпретируются экономически и графически. При определении перечня показателей, которые отражают уровень социально-экономического развития территории, следует учитывать функции соответствующих уровней власти.

Использование матричной модели не позволяет дать обобщающую характеристику развития региона. Это связано с тем, что данный подход дает возможность узнать направление изменения вектора развития того или иного региона, но не позволяет оценить эффективность системы межбюджетных трансфертов в целом.

Для оценки эффективности системы межбюджетных трансфертов в целом необходимо ввести обобщающий показатель эффективности, отражающий соотношение полученного эффекта с затратами на его достижение. Затратами могут выступать изменения в уровне финансирования региона. Тогда обобщающий показатель оценки эффективности межбюджетных трансфертов (индекс экономической эффективности межбюджетных трансфертов) может быть определен по формуле:

$$Им\text{бт} = \frac{X}{Y}, \quad (1)$$

где *Имбт* - индекс экономической эффективности межбюджетных трансфертов;

*X* - суммарные изменения (найденные как разница интегрального показателя отчетного с прошлым годом) уровня социально-экономического развития;

*Y* - суммарные изменения доли межбюджетных трансфертов региона

Индекс экономической эффективности межбюджетных трансфертов может принимать следующие отношения:

1)  $Им\text{бт} > 1$ , то полученный прирост уровней развития региона, больше прироста затрат связанных с оказанием финансовой поддержки региону в форме межбюджетных трансфертов, то есть система межбюджетных трансфертов эффективна

2)  $Им\text{бт} < 1$ , то прирост межбюджетных трансфертов превышает прирост уровня социально-экономического развития региона, то есть система оказания финансовой помощи не эффективна.

3)  $Им\text{бт} < 0$ , то либо прирост уровня развития региона происходит и при снижении уровня оказываемой из вышестоящего бюджета финансовой помощи (в этом случае трудно оценить характер влияния межбюджетных трансфертов на социально-экономическое развитие региона), либо снижение уровня развития региона происходит при росте межбюджетных трансфертов, что свидетельствует о неэффективном использовании межбюджетных трансфертов [5, с. 79-80].

Используя методику расчета интегрального показателя социально-экономического развития территории и межбюджетных трансфертов, проведем их расчет для Гомельского района.

Расчет интегрального показателя уровня социально-экономического развития Гомельского района показал, что в 2015 году по сравнению с 2014 годом данный показатель увеличился с 0,47 до 0,48, что является положительной тенденцией.

По уровню социально-экономического развития и доли межбюджетных трансфертов район находится на уровне выше среднего. Теперь определим эффективность межбюджетных трансфертов.

Данные для расчета эффективности межбюджетных трансфертов Гомельского района представлены в таблице 1.

Таблица 1. Данные для расчета эффективности межбюджетных трансфертов Гомельского района за 2014-2015 гг.

Показатель	2014 год	2015 год
Интегральный показатель уровня социально-экономического развития региона	0,47	0,48
Доля межбюджетных трансфертов в бюджете региона, %	40,57	33,95

Как видно из данных таблицы, при снижении доли межбюджетных трансфертов, уровень социально-экономического развития территории снижается.

Используя данные таблицы, был рассчитан показатель эффективности межбюджетных трансфертов для Гомельского района.

$$Имбт = \frac{0,48 - 0,47}{0,34 - 0,41} = -0,14.$$

Расчет показал, значение индекса эффективности трансфертов (-0,14), т. е. < 0. Такая величина данного показателя свидетельствует о том, что на данном этапе развития района необходимо сохранять долю межбюджетных трансфертов на одном и том же уровне.

Таким образом, политику снижения доли межбюджетных трансфертов в доходах регионального бюджета нельзя признать обоснованной. По нашему мнению, необходимо на постоянной основе

осуществлять оценку эффективности использования межбюджетных трансфертов и учитывать ее при выделении указанных трансфертов на очередной финансовый год. Предлагаемая методика оценки эффективности межбюджетных трансфертов может быть использована в практической деятельности исполнительных органов региональной власти. Это позволит им формировать финансовые ресурсы региона в достаточном объеме и выполнять свои функции по обеспечению повышения уровня жизни населения.

#### **Библиографический список**

1. Борисевич, В.И. Экономика региона: учебное пособие [Текст]/ В.И. Борисевич, П.С. Гейзлер, В.С. Фатеев и др.; Под ред. В. И. Борисевича. - Мн.: БГЭУ, 2002. - 432 с.
2. Фетисов, Г. Региональная экономика и управление: учеб. [Текст]/ Г. Фетисов. - М.: ИНФРА-М, 2006. - 416 с.
3. Киреенко, Е.Г. Социально-экономическая география Республики Беларусь [Текст]/ Е.Г. Киреенко. - Мн.: Аверсэв, 2003. - 400 с.
4. Шимов, В.Н. Национальная экономика Беларуси: Потенциалы. Хозяйственные комплексы. Направления развития. Механизмы управления: учебное пособие [Текст]/ В.Н. Шимов, Я.М. Александрович, А.В. Богданович и др. - Мн.: БГЭУ, 2005. - 844 с.
5. Артеменков, С.Б. Оценка эффективности межбюджетных отношений [Текст]/ С.Б. Артеменков// Финансы. Учет. Аудит. - 2012. - № 7. - С. 79-80.

## **ДЕНЬГИ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ НАУК**

О.Н. Гаврилик

*УО «Гродненский государственный университет*

*имени Янки Купалы»*

*г. Гродно, Республика Беларусь*

Деньги глубоко интегрированы в повседневные практики учащихся, и в процессе освоения различных дисциплин они знакомятся с особенностями их функционирования. Высокая значимость денег в жизни современного человека подчеркивается тем, что они выступают предметом исследования не только экономической науки, но и правоведения, антропологии, философии, психологии, лингвистики и социологии.

Экономисты определяют деньги как универсальный эквивалент стоимости товаров и услуг. Большинство экономистов утверждают, что

долгая эволюция экономического развития отделила экономику от общества, преобразовав ее в автономную, независимую сферу жизнедеятельности. Существует несколько подходов в экономической науке к определению сущности денег. В соответствии с первым подходом деньги - это счетные единицы (М. Фридмен). Представители второго подхода (Дж.Д. Сакс, Ф.Б. Ларрен, Н.Г. Мэнкью, С. Фишер) отождествляют деньги с финансовыми активами и финансовыми инструментами. Основанием для выделения третьего подхода служит определение сущности денег в зависимости от выполняемых ими функций (К.Р. Макконнел, С.Л. Брю, Е. Долан) [10, с. 35].

Однако в экономической науке наметился новый подход к исследованию функционирования денег. В 2002 г. Нобелевская премия была присуждена Д.Канеману и В. Смиту за доказательство того, что экономическое поведение людей зачастую иррационально и не столь эгоистично, как это утверждается в классической экономической теории. На взаимосвязь экономической сферы и социокультурной указывают и другие экономисты, в частности, Ф. Хайек и Й.Шумпетер. Ф. Хайек отмечает, что деньги переводят чувственно воспринимаемые явления в абстрактные понятия, в которых заключены правила экономической деятельности. Индивидуальные ценности приводятся к общему денежному знаменателю, который унифицирует всякую индивидуальность и определяет каждой вещи ее стоимостный эквивалент [2, с. 117]. Й.Шумпетер обращается к проблеме функционирования денег вне хозяйственной сферы. Как «инструмент рациональной калькуляции прибыли и издержек», деньги распространяют логику рыночных отношений и на другие сферы жизнедеятельности людей, «рационализируя все, включая его [человека] идеалы красоты, справедливости и духовные запросы» [2, с. 120].

Специалисты в области права акцентируют внимание, прежде всего, на правовом регулировании финансовой системы [12; 14]. Белорусский ученый С.П. Протасовицкий определяет деньги как основанную на социальном порядке (правопорядке) всеобщую меновую ценность в форме валюты. Он подчеркивает, что идея всеобщей меновой ценности реализуется только тогда, когда социальная система признает ее и обеспечивает через социальные нормы, определяя форму, стандарт и правила обращения такой ценности [12, с. 86].

Российский ученый М.В. Саруханов сравнивает легитимность влияния денег наряду с законом и властью. Он отмечает, что могущество денег ограничивается экзистенциальными ценностями, которые не имеют денежного эквивалента [14, с. 146]. Автор поднимает вопросы тесной взаимосвязи власти и денег, законодательного регулирования финансовой деятельности, места денег в системе рычагов управления, регулирования денежного обращения в интересах общества. М.В. Саруханов приходит к выводу, что обособление денежной власти приведет к власти людей, у которых больше денег, к «моральной капитуляции перед деньгами, к деградации жизненно важных сфер жизни, которые деньгами не регулируются» [14, с. 150].

Большой вклад в развитие теории денег внесли представители экономической антропологии, в частности, М.Мосс и К.Поланьи. Французский социолог и антрополог М.Мосс в своей работе «Очерк о даре» представил результаты исследования обмена в архаичных обществах до появления денег. Дар выступает не только как добровольная передача ценных вещей, но и как обязательный взаимный обмен, уклонение от которого грозит войной частного или общественного масштаба. М.Мосс назвал это «системой совокупных тотальных поставок», которая включает обязанность дарить, принимать и возмещать [11, с. 2]. Особое место занимает обряд потлача - соперничество в раздаче даров, расточительстве, наградой чему выступает более высокое положение клана в социальной иерархии. Таким образом, богатство есть средство поддержания престижа всего коллектива.

По словам К. Поланьи, в примитивных и архаичных обществах экономическая сфера «погружена», «встроена» в само общество и не обладает такой степенью самостоятельности и обособленности, как в капиталистическом обществе. Действиями людей движут не стремления к максимизации выгоды, а социальные мотивы. «Его целью является не защита личных интересов в приобретении материальной собственности, но скорее обеспечение санкции доброй воли, своего социального положения, своих социальных ценностей» [16, с. 51].

Этнографические работы в данной области опираются на изучение уникальных особенностей обращения с деньгами в различных культурах. К данному направлению относятся, например, исследования традиции счета денег в калмыцкой культуре [3], роли денег в бурятской культуре [13],

семантических связей, задействованных при обращении с деньгами [1]. Этнографические исследования отношения населения к деньгам помогают выявить основания коллективных представлений о деньгах, общее и особенное, что присуще многим культурам и в чем проявляется их различие.

Специфика философского подхода к изучению денег и в целом экономической деятельности заключается в рассмотрении денег как ценности в культурной реальности [4, с. 3-5], исследовании этического измерения денег, в том числе взаимосвязь хозяйственной жизни и религии. Российский философ и социолог Н.Н. Зарубина пишет: «Философия денег - это диалектика противоречивых свойств и функций, смыслов и значений, приобретаемых деньгами в обществе и передаваемых обществу деньгами» [6, с. 376].

Философы отмечают неоднозначность и противоречивость социальных проявлений денег. Российский философ А.А. Шептун утверждает, что функционирование денег в нерыночной сфере, установление денежных эквивалентов для сакральных вещей ведет к деструктивным последствиям товаризации отношений [17, с. 180-181]. Обладая высокой мобильностью, деньги не привязаны ни к кому и ни к чему, в то время как человек нуждается в нравственных основаниях своей деятельности. Как только эти ценности получают стоимостное выражение, общество рискует оказаться в состоянии «хаоса», так как частные денежные интересы становятся регулятором общественных отношений, тем самым разрушая нормативный порядок, организующий коллективную жизнь членов общества.

Также философы обращаются к вопросам влияния культурных установок по отношению к деньгам и монетарному поведению на нормы регулирования хозяйственной жизни народов различных стран и эпох. Российские ученые А.А. Мазараки и В.В. Ильин в работе «Философия денег» представили исторический обзор изменения хозяйственной этики и отношения к деньгам, начиная с Древней Греции и заканчивая современными западными странами [9].

Актуальным направлением в исследовании денег становится психология денег или экономическая психология. С точки зрения психологии, деньги - это сложный символ, который индивиды и сообщества наделяют психологическими значениями, что определяет

характер использования денег в обществе. Американский психолог К.Маданес в работе «Тайное значение денег» определяет деньги как разновидность энергии, движущую силу цивилизации [8, с. 9]. Исследователь обращает внимание на то, что многие отношения регулируются деньгами, даже если люди не вполне осознают это. К. Маданес на своем профессиональном опыте показывает, как обида на денежной почве создает отчуждение между людьми, как нерешенные финансовые вопросы вызывают конфликты между супругами, родителями и детьми.

Лингвистический подход к изучению денег отражается в рассмотрении семиотики денежных знаков. Представителей этого направления интересуют: лингвистический анализ денег как знаков особого рода, лексической семантики слов, ассоциирующихся с деньгами [7]; исследование концепта «деньги» в современном медиатексте [5].

Коллективные представления о роли денег в жизни общества отражены в народных пословицах и поговорках. Изучение автором работы около 200 русских пословиц и поговорок на тему денег представило широкий спектр социальных значений денег. Вот основные представления о деньгах, разбитые на классы:

1) деньги жизненно необходимы в хозяйственной сфере («Без денег торговать, как без соли хлебать», «Ближняя копейка дороже дальнего рубля»);

2) деньги не могут заменить личные качества человека («Денег много, да разума мало», «Дружба дороже денег», «Здоровья на деньги не купишь», «Лучше на гривну убытку, чем на алтын стыда»);

3) деньги способны устанавливать универсальные связи («Всюду вхож, как медный грош», «Денежки в кармане - все друзья с нами», «Алтынного вора вешают, а полтинного вора чествуют»);

4) деньги несут на себе информацию о своем владельце, источнике дохода, целевом предназначении и т.д. («Его копейка нищему руку прожжет», «Даровой рубль дешев, а нажитый дорог»);

5) деньги - источник проблем, большое испытание для человека («Больше денег - больше хлопот», «Без денег сон крепче»);

6) деньги обладают властью над человеком («Деньги - хороший слуга, но плохой хозяин», «И барину деньга - господин»);

7) чем больше денег, тем лучше («Два гроша - куча хороша», «От туго набитого кошелька на сердце легко», «Алтын серебра не ломит ребра»);

8) стремление к богатству приводит к алчности («В гроб смотрит, а деньги копит», «Кто не богат, тот и копейке рад, а богатому и тысяч мало»).

Как видно, представления о деньгах в русском паремиологическом фонде носят противоречивый характер. С одной стороны, деньги признаются жизненно необходимым ресурсом, источником благополучия и достатка, а с другой - в них видят угрозу межличностным отношениям.

Исследование денег как социокультурного феномена относится к области социологии. В качестве предмета исследования социологии денег выступают функционирование института денег, социализация человека посредством его включения в денежные отношения, деньги в системе человеческих ценностей, монетарное поведение, денежная культура, формирование семейного бюджета. Социологическое изучение денег опирается на общие методологические установки экономической социологии, в рамках которой изучается взаимодействие двух важнейших сфер общественной жизни - экономической и социальной. Так, американские социологи Н. Смелсер и Р. Сведберг указывают на то, что экономические действия ограничиваются не только вкусами индивидов и дефицитом ресурсов (как полагают представители основного направления экономической теории), но в значительной степени социальными и смысловыми структурами [15, с. 48].

Российский социолог Е.А. Аникаева выделяет два основных подхода к исследованию денег в социологии. В рамках первого подхода деньги рассматриваются как составной элемент системы товарно-денежных отношений. Данный подход основывается на следующих утверждениях:

1) деньги однородные, универсальные, взаимозаменяемые, то есть свободно конвертируются друг в друга;

2) деньги делают все более однородным окружающий мир, они способствуют полной рационализации социальной жизни, превращая социальные отношения в просчитываемые инструментальные связи [2, с. 119]. К первому подходу следует отнести работы К. Маркса, М. Вебера, Г. Зиммеля, Ю. Хабермаса, Дж. Коулмана.

Второй подход объединяет исследователей, рассматривающих деньги как социальные отношения. Он строится на социологической модели множественных денег [2, с. 120]. Представители данного подхода (В. Зелизер, Дж. Ингхэм, К. Харт, Н. Додд, Дж. Смифин) отталкиваются от посылки, что социальная сущность денег заключается в первую очередь в их способности транслировать социально значимую информацию, а множественность социальных установок к деньгам тесно связана с финансовым поведением.

Таким образом, социологическая мысль развивалась от рассмотрения денег как количественной категории, унифицирующей социальные отношения, к анализу качественной составляющей денег, а именно их социальной сущности, социальных функций, способности денег быть носителем субъективных смыслов и значений. В настоящее время социология денег развивается как одно из направлений экономической социологии, однако существуют все предпосылки для ее дальнейшего самоопределения как самостоятельной теории «среднего» уровня.

В результате комплексного анализа подходов к исследованию феномена денег приходим к выводу, что изучение денег как социокультурного феномена требует координации и интеграции междисциплинарных подходов: экономического, исторического, философского, культурного, психологического, лингвистического и др. Однако преимущественно социологический подход позволяет изучить деньги как целостное образование и неотъемлемую часть общественных отношений.

#### **Библиографический список**

1. Аксенова, Н.В. Семантика примет о деньгах: приемы управления денежной культурой [Текст]/ Н.В. Аксенова// Этнографическое обозрение. - 2009. - № 2. - С. 6-12.
2. Аникаева, Е.А. Основные подходы к исследованию денег в социологии [Текст]/ Е.А. Аникаева// Экономическая социология. - 2008. - Т. 9. - № 1. - С. 114-124.
3. Бакаева, Э.П. «Двадцать копеек - это семьдесят денег» [Текст]/ Э.П. Бакаева// Этнографическое обозрение. - 2009. - № 2. - С. 13-16.
4. Гончаров, В.В. Феномен денег в контексте социально-философского анализа: проблемы методологии и возможные варианты решения [Текст]/ В.В. Гончаров// Наука. Релігія. Суспільство. - 2008. - № 8. - С. 35-40.
5. Ерофеева, И.В. «Деньги» как концепт в современном медиатексте [Текст]/ И.В. Ерофеева// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2009. - № 7. - С. 23-27.
6. Зарубина, Н.Н. Социология хозяйственной жизни: Проблемный анализ в глобальной перспективе. Уч. пособие [Текст]/ Н.Н. Зарубина. - М.: Логос, 2004.

7. Лукин, В.А. Семиотика денег: деньгоцентричность человека и антропоцентричность денег [Текст]/ В.А. Лукин // Политическая лингвистика. - 2013. - № 2 (44). - С. 55–64.
8. Маданес, К. Тайное значение денег [Текст]/ К. Маданес, К. Маданес/ Пер. с англ. А.Д. Иорданского. - М.: Независимая фирма «Класс», 1998.
9. Мазараки, А.А. Философия денег: монография [Текст]/ А.А. Мазараки, В.В. Ильин. - Киев: Книга, 2004.
10. Мищенко, С.В. Сущность и функции современных денег [Текст]/ С.В. Мищенко// Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов. - 2010. - № 6. - С. 32-40.
11. Мосс, М. Очерк о даре. Форма и основание обмена в архаических обществах [Текст]/ М. Мосс// Общества. Обмен. Личность. - М.: «Восточная литература» РАН, 1996.
12. Протасовицкий, С.П. Понятие денег: концепция всеобщей меновой стоимости [Текст]/ С.П. Протасовицкий // Веснік БДУ. - Серія 3: Гіст. Экан. Права. - 2014. - № 2. - С. 84-88.
13. Романова, М.С. Деньги в бурятской культурной традиции [Текст]/ М.С. Романова// Этнографическое обозрение. - 2009. - № 2. - С. 22-27.
14. Саруханов, М.В. Власть. Деньги. Закон [Текст]/ М.В. Саруханов// Философия и общество. - 2004. - № 4. - С. 135-150.
15. Сведберг, Р. Социологический подход к анализу хозяйства [Текст]/ Р. Сведберг, Н. Смелсер// Экономическая социология. - 2003. - Т. 4. - № 4. - С. 48-61.
16. Семенов, Ю.И. Теоретические проблемы «экономической антропологии» [Текст]/ Ю.И. Семенов// Этнологические исследования за рубежом. - М.: Издательство «Наука», 1973. - С. 30-76.
17. Шептун, А.А. Философия денег [Текст]/ А.А. Шептун// Вопросы философии. - 1999. - № 7. - С. 180-183.

## **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ЦЕЛЕВЫХ ПРОГРАММ МО «КРАСНОЯРСКИЙ РАЙОН»**

Э.И. Джуманова  
*ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
 технический университет»  
 г. Астрахань, Российская Федерация*

На 31.12.2014 года действовало 27 муниципальных (районных) целевых программ. Объем финансирования на исполнение утвержденных программных мероприятий (с учетом возврата средств областного и федерального бюджетов за 2013 год и внебюджетных средств) составил 415 630,2 тыс. руб. Из них освоено 265 937,0 тыс. руб. (64 %). Исполнение по федеральному бюджету составило 74%, бюджету Астраханской области - 60,6%, бюджету МО «Красноярский район» - 62,3%.

В структуре объема фактически освоенных средств основную часть - 68,5% - составляют средства бюджета МО «Красноярский район», 17,3% - средства федерального бюджета, 13,5% - средства бюджета Астраханской области, 0,7% - бюджетов поселений района.

Общий объем бюджетных ассигнований на исполнение мероприятий муниципальных целевых программ за счет собственных средств и межбюджетных трансфертов в расходной части бюджета МО «Красноярский район» составил 444 409,9 тыс. руб. Освоение средств в рамках реализации программ из этого объема составило 262 121,5 тыс. руб. или 59% от запланированного.

Удельный вес расходов на исполнение муниципальных и государственных программ в общем объеме расходов бюджета МО «Красноярский район» в 2014 году составил 27,3%.

В муниципальном образовании «Красноярский район» имеется нормативный документ, в котором прописан порядок проведения оценки эффективности реализации муниципальных целевых программ, утвержденным постановлением администрации района от 29.11.2013г. №1873. На основании данного документа проведем оценку эффективности муниципальных целевых программ МО «Красноярский район» и получим информацию о ходе реализации программ в 2014 году.

Проведем оценку эффективности реализации МЦП МО «Красноярский район» по данной методике:

1. Целью программы «Развитие образования в муниципальном образовании «Красноярский район» на 2012-2014 годы» является обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития района.

В таблице 1 представлен отчет об оценке эффективности реализации муниципальной целевой программы. Реализацией мероприятий программы создаются условия для внедрения ФГОС нового поколения, в частности, укрепляется материально-техническая база учреждений в соответствии с новыми требованиями. Были представлены на рассмотрение и перечислены гранты семи образовательным учреждениям в общем объеме 1125 тыс. руб. Освоение составило 100%.

Таблица 1. Оценка эффективности реализации «Развитие образования в муниципальном образовании «Красноярский район» на 2012-2014 годы» за 2014 год

Обозначение подкритерия, критерия	Балльная оценка	Весовой коэффициент	Значение комплексного критерия оценки эффективности
Y1.1	8		
Y1.2	8		
K1	16	0,3	4,8
Y2.1	5		
Y2.2	5		
K2	10	0,3	3
Y3.1	10		
Y3.2	5		
K3	15	0,3	4,5
Y4.1	10		
Y4.2	10		
K4	20	0,1	2

В 2014 году средства были направлены:

- на гранты главы района одаренным детям - 25 тыс. руб. (5 грантов по 5 тыс. руб.)
- на гранты главы района педагогическим работникам - 150 тыс. руб. (5 грантов по 30 тыс. руб.).

Программой на исполнение мероприятий, утвержденных на 2014 год, предусмотрено финансирование на сумму 85 245,3 тыс. руб. из средств районного бюджета. Всего на реализацию мероприятий программы было освоено 54 471,9 тыс. руб. (63,9 % от плана).

Из средств областного бюджета в рамках исполнения наказов избирателей депутатам Думы Астраханской области тремя школами были приобретены оборудование и мебель на сумму 297 тыс. руб., МБОУ ДОД «Детско-юношеская спортивная школа» приобретены надувные аттракционы - 250 тыс. руб., а также подарки для поощрения лучших членов УПБ района - 50 тыс. руб.

Эффективность программы умеренная. Целесообразна к финансированию, но следует доработать показатели эффективности реализации программы.

2. Муниципальная целевая программа «Создание условий для обеспечения благоприятного инвестиционного климата и развития малого предпринимательства на территории муниципального образования

«Красноярский район» на 2014-2016 годы» начала свою реализацию в отчетном году. В таблице 2 представлена оценка эффективности данной программы. В течение года была оказана консультационная и методическая помощь инициаторам инвестиционных проектов по подбору инвестиционных площадок для реализации проектов.

30 января 2014 года было подписано Соглашение о сотрудничестве между администрацией МО «Красноярский район» и Уполномоченным по защите прав предпринимателей при Губернаторе Астраханской области, состоялось несколько рабочих встреч, организована приемная Уполномоченного.

В апреле молодые предприниматели Красноярского района представили свои проекты на межрегиональном молодежном бизнес-форуме «Региональный бизнес: перспектива молодым».

Таблица 2. Оценка эффективности реализации МЦП «Создание условий для обеспечения благоприятного инвестиционного климата и развития малого предпринимательства на территории муниципального образования «Красноярский район» на 2014-2016 годы» за 2014 год

Обозначение подкритерия, критерия	Балльная оценка	Весовой коэффициент	Значение комплексного критерия оценки эффективности
У1.1	8		
У1.2	8		
К1	16	0,3	4,8
У2.1	5		
У2.2	8		
К2	13	0,3	3,9
У3.1	10		
У3.2	8		
К3	18	0,3	5,4
У4.1	10		
У4.2	10		
К4	20	0,1	2
Итого	х	х	16,1

В целях разъяснения вопроса о требованиях действующего законодательства в сфере охраны окружающей среды в марте было организовано расширенное заседание Совета по предпринимательству при главе района, в апреле - специальная рабочая встреча с предпринимателями при участии сотрудников Управления Росприроднадзора и Службы

природопользования и охраны окружающей среды Астраханской области. В июне проведен практический семинар, подготовленный совместно с учебным центром «Экопросвещение», Уполномоченным по защите прав предпринимателей и фирмами, оказывающими услуги в области экологии.

Таким образом, из запланированных на отчетный год на исполнение программы средств в объеме 1098,1 тыс.руб. профинансировано 1098,1тыс.руб., из которых освоено 521,4 тыс.руб. (47,5%).

Программа имеет II уровень эффективности (умеренная) и целесообразна к дальнейшему финансированию.

3. Источниками финансирования программы «Развитие сельского хозяйства Красноярского района на 2013-2020 годы» явились средства федерального, областного и районного бюджетов.

Таблица 3. Оценка эффективности реализации МЦР «Развитие сельского хозяйства Красноярского района на 2013-2020 годы» за 2014 год

Обозначение подкритерия, критерия	Балльная оценка	Весовой коэффициент	Значение комплексного критерия оценки эффективности
Y1.1	8		
Y1.2	10		
K1	18	0,3	5,4
Y2.1	5		
Y2.2	8		
K2	13	0,3	3,9
Y3.1	8		
Y3.2	8		
K3	16	0,3	4,8
Y4.1	10		
Y4.2	10		
K4	20	0,1	2
Итого	x	x	16,1

В рамках реализации мероприятий Программы сельхозтоваропроизводителям и перерабатывающему предприятию оказана поддержка из всех уровней бюджета в общей сумме 48165,8 тыс. руб. (запланировано в бюджете МО «Красноярский район» за счет собственных средств и субсидий из федерального и регионального бюджетов - 49451,8 тыс. руб., освоение 97,4%), в том числе: из

федерального бюджета - 28593,4 тыс. руб. (направлено - 29413,4 тыс. руб., освоено 97,2%), областного бюджета - 14338,4 тыс. руб. (освоено 100% направленных средств), районного бюджета - 5234 тыс. руб.

Одно из основных направлений господдержки АПК - обеспечение доступности кредитных ресурсов. Общая сумма выплаченных субсидий на возмещение части затрат по уплате процентов по кредитам составила 18552,6 тыс. руб., в т.ч.:

- на возмещение процентов по краткосрочным кредитам, полученным на развитие отрасли животноводства, выплачено 22,6 тыс. руб. (из федерального бюджета - 17,7 тыс. руб., областного бюджета - 4,9 тыс. руб.);
- по действующим кредитам, полученным животноводами на инвестиционные цели, возмещено 4268,5 тыс. руб. (из федерального бюджета - 3280,0 тыс. руб., областного бюджета - 988,5 тыс. руб.);
- на возмещение части затрат по кредитам, полученным малыми формами хозяйствования (ЛПХ, КФХ), выплачено 14261,5 тыс. руб. (из федерального бюджета - 11400,0 тыс. руб., областного бюджета - 1861,5 тыс. руб.).

За отчетный период на реализацию мероприятий программы средства бюджета МО «Красноярский район» на общую сумму 5234 тыс. руб. были направлены:

- на поддержку перерабатывающей промышленности - 2119,4 тыс. руб.
- на поддержку производителей молока - 1154,6 тыс. руб.;
- на поддержку садово-огороднических товариществ - 280,5 тыс. руб.;
- на поддержку растениеводам, осуществляющим поставку овощного сырья на переработку - 618 тыс. руб.;
- стимулирование организации убойных площадок для нужд населения - 600 тыс. руб.;
- мероприятия по борьбе с хищниками - 160 тыс. руб.;
- на поддержку малых форм хозяйствования в развитии птицеводства - 301,5 тыс. руб.

Эффективность программы умеренная. Целесообразна к финансированию.

На основании вышеизложенного можно сказать, что муниципальные

программы достаточно эффективно реализуются на территории МО «Красноярский район».

Итоги интегральной (результатирующей) оценки эффективности таковы:

I уровень ранга (эффективность программы высокая) имеют 11 программ;

II уровень ранга (эффективность программы умеренная) имеют 11 программ;

III уровень ранга (эффективность программы удовлетворительная) имеют 4 программы;

IV уровень ранга (эффективность программы низкая) имеет 1 программа.

Самый низкий уровень ранга эффективности имеет муниципальная программа «Устойчивое развитие сельских территорий Красноярского района на 2014-2018 годы и на период до 2020 года». В соответствии с оценкой реализацию программу следует досрочно прекращать или вносить в нее существенные изменения.

Результаты анализа из представленных выше программ показывают, что МЦП являются актуальным и востребованным механизмом проведения структурных преобразований в социально-экономическом развитии региона. В то же время эффективность их реализации находится на невысоком уровне. С этой целью необходимо усовершенствовать методику оценки МЦП МО «Красноярский район».

#### **Библиографический список**

1. Постановление от 29.11.2013 №1873-п «Об утверждении Порядка проведения оценки эффективности реализации муниципальных целевых программ» МО «Красноярский район».
2. Джуманова, Э.И. Целевые программы муниципальных образований на примере МО «Красноярский район» Астраханской области [Текст]/ Э.И. Джуманова, О.А. Гришина// Наука вчера, сегодня, завтра: сборник статей студентов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. - Уфа: Рио Мции Омега Сайнс, 2014. - 192 с.
3. Орлов, В.А. Оценка эффективности бюджетных расходов в процессе реализации муниципальных целевых программ [Текст]/ В.А. Орлов// Бизнес в законе. - 2011. - №5.

## **АНАЛИЗ ПРИМЕНЕНИЯ РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО НЕКОТОРЫМ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ**

Н.Ф. Домонов, Л.А. Мареева  
*ЧОУ ВО Тульский институт управления и бизнеса  
имени Н.Д. Демидова  
г. Тула, Российская Федерация*

Качество образования объявлено приоритетом в связи с национальной программой его развития и модернизации. Часто наблюдается подход к оценке «качества» в виде подсчета «хороших» и «отличных» баллов формально «пятибалльной», а фактически трех- и четырехбалльной шкал [3, с. 122].

Сложность использования пятибалльной системы predetermined тем, что введенные нормы оценок считаются средними и приблизительными. Часто знания и умения студентов невозможно вложить в жесткие рамки пяти баллов. При занятии со студентами различного уровня подготовленности по конкретным учебным дисциплинам преподаватели вынуждены ставить одни и те же три балла - «3», «4» и «5». Многие преподаватели расширяют пятибалльную систему за счет введения дополнительных обозначений к отметкам в баллах (плюсов и минусов, точек и букв и т. п.), фиксируя их только в личных записях.

При выведении итоговых отметок большее значение придается отметкам, полученным за ответ по сложному материалу, на итоговых и контрольно-обобщающих занятиях, за выполнение творческих заданий, за письменные работы, причем, незнание одного раздела программы не компенсируется даже хорошим знанием другого. [3, с. 122]

В ст. 58 п. 1 закона РФ «Об образовании» отмечено, что «промежуточная аттестация обучающихся, проводится в формах, определенных учебным планом, и в порядке, установленном образовательной организацией» [1], что позволяет использовать другие модели шкал оценки качества образования учащихся.

В настоящее время широко применяется так называемая рейтинговая оценка, поэтому рассмотрим ее применение при преподавании экономических дисциплин. Это основная форма контроля, которая

представляет собой получение студентом итоговой оценки по результатам текущей успеваемости и работы в учебном году.

Рейтинговая система предполагает учет всех полученных знаний и возможность сопоставления между собой разных студентов. Любая рейтинговая система базируется на идее накопления текущих оценок, полученных студентами в течение всего периода изучения предмета и суммирования всех оценок по предмету с учетом различных факторов. Таким образом, рейтинговая система - это многобалльная шкала, где при формировании оценки учитывается большое количество факторов.

Рейтинговая система позволяет решить следующие задачи:

- учесть текущую успеваемость студента и активизировать его самостоятельную работу;
- наиболее точно и объективно оценивать знания студента;
- сформировать основу дифференциации студентов;
- получить детальную информацию о выполнении студентом графика обучения;
- повысить объективность итоговой экзаменационной отметки [4, с.78].

При разработке рейтинговой системы по дисциплине существует несколько подходов. Главный принцип здесь заключается в том, что баллы на учебный курс распределяются так, чтобы максимальный суммарный балл по дисциплине в целом был равен 100.

Первый подход представляет собой деление всего учебного курса на контрольные точки, и проводится контроль по каждому разделу. В качестве контрольных точек, как правило, могут использоваться промежуточные тестирования, результаты расчетных, практических и лабораторных работ, а также результаты зачетов или экзаменов. Для каждой точки определяется максимальный балл, который может получить студент.

Второй подход базируется на первом, но в данном случае вводятся так называемые дополнительные баллы, которые рассчитываются с учетом посещаемости лекций, практических занятий, своевременной сдачи практических расчетов. Также в некоторых случаях вводят штрафные баллы, которые уменьшают максимальный балл.

Для применения рейтинговой системы в первую очередь необходимо зафиксировать границу, начиная с какого уровня рейтинг считается

удовлетворительной оценкой, а также шкалу перевода 100-балльного рейтинга в традиционную систему оценок - неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо, отлично (таблица 1).

Таблица 1. Шкала перевода рейтинга в традиционную систему оценок

Традиционная вузовская оценка	100-балльный рейтинг
Отлично (5)	90 - 100 баллов
Хорошо (4)	70 - 89 баллов
Удовлетворительно (3)	50 - 69 баллов
Неудовлетворительно (2)	0 - 49 баллов

Для оценки степени подготовленности студентов по контрольной точке экономической дисциплины нами используется модель десятибалльной шкалы д.п.н. Симонова В.П. [2], изображенная на рис. 1.

1 балл Очень слабо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - присутствовал на занятии, слушал, смотрел, записывал под диктовку преподавателя и товарищей, переписывал с доски, отвечать персонально отказывается</li> <li>• Обученность - около 1%</li> <li>• Уровень - различие, распознавание (уровень знакомства)</li> </ul>
2 балла Слабо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - отличает какой-либо процесс, объект и т.п. от их аналогов только тогда, когда ему их предъявляют в готовом виде, может найти необходимый текст, «скачать» из Интернета и т.п.</li> <li>• Обученность - от 2 до 4%</li> <li>• Уровень - запоминание (неосознанное воспроизведение)</li> </ul>
3 балла Посредственно	<ul style="list-style-type: none"> <li>• основные показатели степени обученности - Запомнил небольшую часть текста, правил, определенных, формулировок, законов и т.п., но объяснить ничего не может (механическое запоминание). Изложение чаще сумбурное</li> <li>• Обученность - от 5 до 9%</li> <li>• Уровень - запоминание (неосознанное воспроизведение)</li> </ul>
4 балла Удовлетворительно	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - демонстрирует полное воспроизведение изученных правил, законов, формулировок, математических и иных формул и т.п., или узнает правильное среди неправильного (запомнил).</li> <li>• Обученность - от 10 до 16%</li> <li>• Уровень - запоминание (неосознанное воспроизведение)</li> </ul>
5 баллов Недостаточно хорошо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - объясняет отдельные положения усвоенной теории, иногда выполняя такие мыслительные операции, как анализ и синтез. Изложение в основном логичное.</li> <li>• Обученность - от 17 до 25%</li> <li>• Уровень - понимание (осознанное воспроизведение)</li> </ul>
6 баллов Хорошо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - отвечая на большинство вопросов по содержанию теории, демонстрирует осознанность усвоенных теоретических знаний, способен к самостоятельным выводам и т.п.</li> <li>• Обученность - от 26 до 36%</li> <li>• Уровень - понимание (осознанное воспроизведение)</li> </ul>
7 баллов Очень хорошо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - четко и логично излагает теоретический материал, свободно владеет понятиями и терминологией, способен к обобщению изложенной теории, хорошо видит связь теории с практикой, умеет применить ее в простейших случаях.</li> <li>• Обученность - от 37 до 49%</li> <li>• Уровень - элементарные умения и навыки (репродуктивный уровень)</li> </ul>
8 баллов Отлично	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - демонстрирует понимание сути изученной теории и применяет ее на практике легко и не особенно задумываясь. Выполняет все простейшие практические задания, иногда допуская незначительные ошибки, которые сам и исправляет.</li> <li>• Обученность - от 50 до 64%</li> <li>• Уровень - элементарные умения и навыки (репродуктивный уровень)</li> </ul>
9 баллов Великолепно	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - легко выполняет практические задания на уровне переноса, (творческий уровень), свободно оперируя усвоенной теорией в практической деятельности.</li> <li>• Обученность - от 65 до 81%</li> <li>• Уровень - перенос (творческий уровень)</li> </ul>
10 баллов Прекрасно	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные показатели степени обученности - оригинально, нестандартно применяет полученные знания на практике, формируя самостоятельно новые умения на базе полученных и сформированных ранее знаний и умений</li> <li>• Обученность - от 82 до 100%</li> <li>• Уровень - перенос (творческий уровень)</li> </ul>

Рис. 1. Модель десятибалльной шкалы

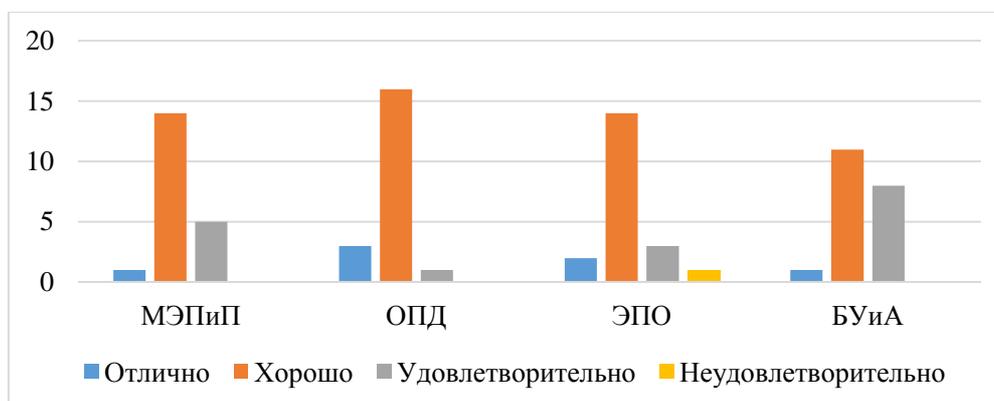
В соответствии с данными показателями и методикой оценки качества обученности учащихся мы рассмотрели успеваемость студентов по следующим дисциплинам направления бакалавриата 38.03.01 Экономика: «Макроэкономическое планирование и прогнозирование» (МЭПиП), «Основы предпринимательского дела» (ОПД), «Экономика предприятия (организации)» (ЭПО) и «Бухгалтерский учет и анализ» (БУиА). Анализ оценки качества обучения 20 студентов по контрольным точкам анализируемых дисциплин приведен в таблице 2.

Таблица 2. Оценка качества обучения по десятибалльной шкале

Дисциплина	К А Ч Е С Т В О    О Б У Ч Е Н И Я			
	II уровень «Запоминание»	III уровень «Понимание»	IV Репродуктивный уровень	V Творческий уровень
	Низкое качество (НК)	Среднее качество (СК)	Хорошее качество (ХК)	Высокое качество (ВК)
МЭПиП		6 чел.(30%)	12 чел.(60%)	2 чел.(10%)
ОПД		2 чел. (10%)	16 чел. (80%)	2 чел.(10%)
ЭПО	1 чел.(5%)	4 чел. (20%)	14 чел. (70%)	1 чел.(5%)
БУиА	1 чел. (5%)	8 чел. (40%)	10 чел. (50%)	1 чел. (5%)

По данным таблицы видно, что по дисциплинам «Макроэкономическое планирование и прогнозирование» и «Основы предпринимательского дела» нет никого, кто был бы обучен ниже показателя «понимание» (плохое качество и низкое - отсутствуют), и по всем дисциплинам имеются студенты, вошедшие в показатель «перенос» (творческий уровень - высокое качество).

При анализе рейтинговой оценки этих же студентов по дисциплинам в целом наблюдается следующая картина (рис. 2).



Так, по результатам проведенного исследования можно судить о том, что в основном данные дисциплины хорошо усваиваются студентами, но применение именно рейтинговой оценки дает возможность преподавателю индивидуально оценить знания и навыки студентов направления Экономика.

#### **Библиографический список**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации»
2. Симонов, В.П. Десятибалльные шкалы оценки степени обученности по предметам: Учебно-справочное пособие [Текст]/ В.П. Симонов, Е.Г. Черненко. - 2-е издание, исправленное и дополненное. - М.: Граф-Пресс, 2002. - 70 с.
3. Домонов, Н.Ф. Анализ и обобщение данных оценки качества знаний студентов по некоторым экономическим дисциплинам [Текст]/ Н.Ф. Домонов// Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Экономика и управление. - 2014. - № 4. - С. 122-124.
4. Дьяков, С.Н. Система рейтинговой оценки знаний студентов [Текст]/ С.Н. Дьяков, В.А. Фаткин// Территория новых возможностей. - 2013. - №3 (21). - С.78-81.

## **ПРИМЕНЕНИЕ МЕХАНИЗМА BAIL-IN КАК СПОСОБА ОЗДОРОВЛЕНИЯ БАНКОВСКОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ**

Е.В. Ефимова, А.В. Царева  
*ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
технический университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Государственные решения в период кризиса приобретают особое значение, они должны стать еще более точными и взвешенными, чем в обычной ситуации. Основная цель Правительства РФ на сегодняшний момент - повышение устойчивости банковской системы Российской Федерации и эффективности её функционирования, а также инвестиционной привлекательности банковской системы, в том числе и для иностранных инвесторов. Для реализации этой цели государство выбирает новые инструменты финансового оздоровления, одним из которых может стать механизм Bail-in, еще не применяемый в России. Данный механизм можно охарактеризовать как механизм закрытого оздоровления.

Bail-in представляет собой механизм, позволяющий при санации и

реструктуризации долгов проблемного банка использовать средства кредиторов (включая держателей облигаций), клиентов (вкладчиков) и акционеров. Дословно он обозначает внутренний выкуп, предусматривающий конвертацию требований кредиторов в инструменты капитала банка, то есть власти принудительно меняют «излишки депозитов» на акции (так называемая «стрижка» депозитов). Таким образом, кредиторы становятся акционерами банка и получают возможность спустя несколько лет после финансового оздоровления банка вернуть свои деньги. Главной целью применения механизма Bail-in является перенос потерь налогоплательщиков (расходов Банка России и/или Агентства по страхованию вкладов на санацию) на конкретных кредиторов близкого к банкротству банка. От эффективности работы этого механизма будет зависеть не только стабильность банковского сектора, но и динамика бюджетных расходов, доверие ко всей финансовой системе.

Проанализируем причины, побудившие Правительство РФ задуматься о принятии такого решения:

1) низкая инвестиционная привлекательность банковской системы для иностранных вкладчиков, банкротство многих российских банков и нарушение ими обязательных нормативов, которое повлекло отзыв лицензии.

2) Сокращение общего числа действующих кредитных организаций, количества региональных банков при увеличении общего числа внутренних подразделений банков в регионах, что свидетельствует о формировании модели институциональной структуры банковской системы России, основанной на региональной экспансии крупнейших банков федерального уровня и вытеснении местных кредитных организаций [1]. Наглядно динамика изменения числа кредитных организаций представлена в таблице 1.

Таблица 1. Динамика изменения количества кредитных организаций в РФ за 2010-2015 гг. по данным Банка России

Показатели	Годы					
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Число кредитных организаций, имеющих право на осуществление банковских операций, всего	1058	1012	978	956	923	834
в том числе имеющих лицензии (разрешения), предоставляющие право на:						

привлечение вкладов населения	849	819	797	784	756	690
осуществление операций в иностранной валюте	701	677	661	648	623	554
генеральные лицензии	291	283	273	270	270	256
проведение операций с драгметаллами	203	208	207	211	209	203

(Источник: <http://www.gks.ru/> - официальный сайт Федеральной службы государственной статистики)

Анализируя данную таблицу, можно сделать вывод, что количество банков с каждым годом уменьшается. С 2010 года по 2015 год абсолютное изменение составило 224 организации. Количество банков уменьшается во многом из-за отзыва лицензий Центральным банком. Например, за 2014 год государство отозвало 86 лицензий: за 2015 год - уже более 60 банковских лицензий.

### 3) Большие государственные расходы на спасение банков.

Согласно исследованию Совета по финансовой стабильности (Historical Losses and Recapitalisation Needs) на спасение 13 крупнейших мировых банков (в их числе Bear Stearns, Citigroup, Commerzbank) во время кризиса 2008-2010 гг. государства потратили порядка 21% от их активов только в форме прямой рекапитализации. Масштабы проблемы в российской финансовой системе также ощутимы - на санацию банков направлено уже более 1,4 трлн. руб.

Механизм Bail-in позволит сократить государственные расходы на спасение банков и увеличит способность банка восстанавливать капитал. Так, рейтинговое агентство Fitch Ratings считает обсуждение процедуры Bail-in в России свидетельством дальнейшего снижения объемов господдержки российским банкам и не намерено снижать рейтинги российских банков после введения данного механизма Bail-in - спасения банков с использованием средств кредиторов. Такая мера снижает вероятность оказания господдержки проблемным банкам, однако агентство считает ее правильной.

Рассмотрим зарубежную практику применения механизма Bail-in. После кризиса 2009 года экономисты стали анализировать данный механизм принудительного привлечения держателей вкладов и облигаций к спасению банков. Так, уже в 2011 году FSB вместе с Базельским комитетом по банковскому надзору подготовил новые «Стандарты по реструктуризации и упорядоченной ликвидации финансовых институтов в случае их несостоятельности (банкротства)». Согласно этим нормам

материальная ответственность должна быть возложена на акционеров и крупных кредиторов: долговые обязательства должны конвертироваться в капитал. А средства налогоплательщиков, мелких и средних вкладчиков остаются защищенными, так как не используются для спасения кризисных банков. Этот механизм и есть внутренний выкуп - Bail-in.

В США в 2010 году принят «закон Додда - Фрэнка», согласно которому Федеральная корпорация по страхованию банковских вкладов (FDIC) получила право, приняв банк под свое управление, передать его деятельность новой организации или вообще ликвидировать, при этом убытки «в необходимой степени» подлежат распределению между акционерами и кредиторами. Основные правила Bail-in были сформулированы американскими финансовыми регуляторами в течение 2013-2015 годов.

В Европейском союзе данный механизм действует с 1 января 2016 года. Согласно Директиве о реструктуризации и банкротстве банков (апрель 2014 года), сначала полностью списываются обязательства перед акционерами (капитал), потом в капитал конвертируются обязательства перед держателями облигаций и, наконец, крупные вклады на сумму свыше €100 тыс. Вклады на меньшую сумму должны оставаться нетронутыми, так как они гарантируются государством. Директива также устанавливает, что власти могут подключиться к реструктуризации банка только после того, как участие в его спасении примут его акционеры и кредиторы. Деньги налогоплательщиков на спасение банка могут быть выделены только после того, как за счет средств кредиторов будет погашено 8% обязательств банка (минимальное обременение налогоплательщиков).

Одновременно директива установила механизм «закрытого оздоровления», который представлен на рисунке 1.

Таким образом, закрытое оздоровление предполагает разделение финансового учреждения на два банка: «хороший» - санатор и «плохой» - ликвидируемый. Одним из примеров использования механизма Bail-in может послужить Bank of Cyprus. Он был рекапитализирован в 2013 году во время кризиса кипрской банковской системы по предложенной Евросоюзом схеме за счет конвертации вкладов в акции (21 тыс. клиентов банка, вклады которых превышали €100 тыс., стали обладателями 81,4% акций банка).



Рисунок 1. Механизм оздоровления банка

Среди вкладчиков, по данным издания The Wall Street Journal, было много россиян, у которых банк был популярен благодаря простой процедуре открытия счетов и нестрогим требованиям к документам. Таким образом, большое количество россиян стали совладельцами данного банка, когда он наладил свою работу [2].

Безусловно, применение механизма Bail-in в России будет продвигаться по своему пути, но с учетом зарубежной практики. Bail-in (принудительная конвертация) не предусмотрена российским законодательством [3]. Есть несколько базовых принципиальных вопросов, которые нужно решить при корректировке банковского законодательства, для удобства представим их в таблице 2 [4].

Если законодательство будет скорректировано правильно, то процедура Bail-in сможет стать инструментом усиления защиты интересов мелких и средних вкладчиков и повысить эффективность деятельности по аккумулированию денежных средств населения и организаций.

Таблица 2. Основные вопросы в области функционирования Bail-in

Вопрос	Возможное решение
1. Круг участия банков	Возможно применение механизма только для системно значимых финансовых институтов (список которых определяется Банком России) или распространение подхода на всю банковскую систему. В первом случае обеспечивается наибольшая прозрачность решения проблемы too big to fail, а инвесторы, вкладывающие средства в определенные типы долговых инструментов, получают сигнал о том, что риск финансовой нестабильности банка будет как минимум разделен с ними. Второй путь менее сложен с логической точки зрения (например, как классифицировать подлежащие списанию долговые инструменты банка, если он был исключен из списка системно значимых?), однако он потребует роста объемов фондирования для системы в целом. Если держатели депозитов будут понимать, что их вклады могут быть конвертированы в капитал, это может снизить их склонность хранить деньги на депозитах.
2. Типы финансовых инструментов, которые могут быть конвертированы в капитал	Традиционно объектами конвертации выступают долгосрочные (свыше одного года), необеспеченные и незастрахованные обязательства банка. С точки зрения макроэкономической стабильности серьезное значение имеет ответ на вопрос, может ли конвертация этих инструментов стать причиной системного стресса в другой отрасли экономики (где сконцентрированы держатели этих инструментов), тем самым компенсировав со знаком минус нагрузку на бюджет.
3. Требования к новым акционерам	Приобретение более 10% акций банка подлежит предварительному согласованию с Банком России, который предъявляет квалификационные требования и требования к финансовому положению покупателей. При реализации механизма Bail-in потенциальными новыми акционерами банка могут стать юридические лица, не удовлетворяющие критериям регулятора. Для эффективной работы нового механизма необходимо разрешение этой коллизии.
4. Полномочия Агентства по страхованию вкладов и/или Банка России	Банк России и/или Агентство по страхованию вкладов должны обладать достаточными полномочиями по конвертации требований кредиторов в капитал, чтобы оперативно восстанавливать финансовую устойчивость и операционную деятельность финансового института, испытывающего трудности.
5. Раскрытие порядка субординации обязательств банка	С учетом уже имеющегося многообразия долговых инструментов, выпускаемых банками, появление дополнительного класса принудительно конвертируемых обязательств может усложнить для кредиторов определение порядка субординации обязательств банка. Раскрытие исчерпывающего списка финансовых инструментов кредитных организаций, структурированного по их старшинству с учетом возможной конвертации/списания, будет позитивным сигналом для кредиторов (инвесторов) банков. С точки зрения повышения прозрачности финансового положения правильным шагом станет раскрытие в отчетности объема обязательств, которые потенциально могут быть конвертированы в капитал по процедуре Bail-in

Итак, на основании всей вышеперечисленной информации сформулируем отрицательные и положительные стороны механизма Bail-in.

Положительные стороны:

- альтернатива отзыву лицензии;
- перераспределение рисков между держателями различных обязательств кредитных организаций;
- введение Bail-in может способствовать повышению финансовой грамотности вкладчиков, более разумному их отношению к банку, который они выбирают, к его надежности, прозрачности, финансовому состоянию.

Отрицательные стороны:

- снижение вероятности оказания банкам господдержки;
- необходимость существенного изменения законодательства;
- сбережения населения - довольно стабильный инвестиционный ресурс, и одна из главных задач банков - привлечение сбережений, поэтому возможно Bail-in отпугнет крупных вкладчиков, не знакомых с такой практикой.

По мнению главы Банка России Эльвиры Набиуллиной, механизм санации банков через Bail-in - это не только альтернатива отзыву лицензии, но и один из способов защиты интересов вкладчиков. Сомнение вызывает фраза «способ защиты интересов вкладчиков», ведь, если банк обанкротится, у вкладчиков на руках останется не наличность, а акции, являющиеся гораздо менее ликвидным активом.

Окажется ли применение механизма Bail-in успешным или нет - покажет время, однако, по-нашему мнению, данный механизм не принесет ожидаемых результатов для российской банковской системы.

#### **Библиографический список**

1. Крылова, Л.В. Институциональная структура российской банковской системы и направления ее трансформации [Электронный ресурс]/ Л.В. Крылова, С.В. Крылов// Журнал «Дайджест-Финансы». - 1(233) - 2015 январь-март. - Электрон. дан. - М., сор. 2002-2016/ Режим доступа: <http://www.finizdat.ru/journal/digest/detail.php?ID=64932>.
2. The Wall Street Journal [Электронный ресурс]. - Электрон. дан. - 2016/ Режим доступа: <http://www.wsj.com/europe>.
3. Минфин обсуждает возможность «стрижки» депозитов [Электронный ресурс]// Вести. Экономика. - Электрон. дан. - 29.01.2016/ Режим доступа: <http://www.vestifinance.ru/articles/66883>.

4. Лукашук, К. Финансовое регулирование: каким банкам поможет Bail-in [Электронный ресурс]/ К.Лукашук// Ведомости. - № 4007 от 03.02.2016 - Электрон. дан. - М., сор. 1999 – 2016/ Режим доступа: <http://www.vedomosti.ru/opinion/articles/2016/02/03/626579-kakim-bankam-pomozhet-Bail-in>.

## **ПРИРОДОЕМКОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Ю.С. Кесова

*Каспийский институт морского и речного транспорта  
филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный  
университет водного транспорта»,*

Е.Г. Перепечкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»,  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Эколого-экономическое развитие является важным этапом сбалансированности производства в экономической системе.

В настоящее время критическая эколого-экономическая реальность показывает необходимость смены устоявшегося техногенного типа развития на устойчивый эколого-сбалансированный тип. Для создания новых эколого-экономических проектов и программ в различных сферах экономики необходима разработка концепций экологизации экономического развития. Для этого потребуются существенные изменения приоритетов и целей для всей экономики и для ее отраслей, комплексов и секторов. Нужен пересмотр направлений структурной и инвестиционной политики, научно-технического прогресса. Необходимы и соответствующие рыночные регуляторы для таких изменений. В рамках этой проблемы экологизация экономики является важнейшим процессом.

Экологизация экономики - это процесс разработки, внедрения и реализации принципов рационального природопользования и минимизации негативного воздействия на экологические объекты при осуществлении антропогенной деятельности [1].

Направлениями экологизации являются технологии:

- по очистке выходных компонентов от вредных примесей (экстенсивный подход);
- экологически чистые технологии (интенсивный подход).

Основными принципами интенсивного метода являются: замкнутость технологии; безотходность технологии; экономия сырья и энергии; использование альтернативных источников энергии; создание продукции с длительным сроком службы.

Одним из основополагающих моментов принципа интенсивного метода является оценка природоемкости.

Это важный показатель эффективности функционирования природно-продуктовой системы. Этот показатель отлично характеризует тип и уровень эколого-экономического развития. Среди экономических критериев сокращения природоемкости экономики в динамике является эффективным критерием устойчивого развития. Можно выделить два основных типа показателей природоемкости:

- удельные затраты природных ресурсов в расчете на единицу конечного результата (продукции). Зачастую этот показатель определяется как показатель природоемкости. Здесь величина природоемкости зависит от эффективности использования природных ресурсов во всей цепи, соединяющей первичные природные ресурсы, продукцию, получаемую на их основе, и, непосредственно, конечные стадии технологических процессов, связанных с преобразованием природного вещества;
- удельные величины загрязнений в расчете на единицу конечного результата (продукции). В качестве загрязнений могут быть взяты различные загрязняющие вещества, газы, отходы. Величина этого показателя во многом зависит от уровня «безотходности» технологий и эффективности очистных сооружений.

Нигде в мире нет адекватной стоимостной оценки природных ресурсов и эколого-экономического ущерба. Конечно, можно оценить стоимость использованных за год природных ресурсов на основе, к примеру, рыночных цен.

Сами по себе показатели природоемкости мало что говорят. Главные их достоинства проявляются при их измерении в динамике или при сравнении с другими странами, экономическими структурами и технологиями. В настоящее время экономики развивающихся стран и стран с переходной экономикой чрезвычайно природоемки и требуют значительного удельного расхода природных ресурсов на производство

продукции по сравнению с уже имеющимися экономическими структурами других стран и современными технологиями.

Целесообразно измерение показателя природоёмкости в динамике. Его изменение может свидетельствовать или об эколого-сбалансированных, или о техногенных сдвигах в экономике. Например, в России сейчас сложились негативные тенденции, связанные с ростом многих показателей удельных затрат природных ресурсов и загрязнений. Это во многом объясняется тем, что во время экономического кризиса выжили загрязняющие и ресурсоемкие сектора, так как такие производства менее затратные в плане финансирования; предприятиям проще использовать ресурсоемкие и загрязняющие технологии, чем тратить средства на модернизацию. В результате промышленные выбросы многих загрязняющих веществ в воздух и сброс сточных вод сократились менее резко, чем общий объем производства.

В этих условиях в России нельзя переоценивать значение факта снижения нагрузки на окружающую среду в результате кризиса и падения производства. На этом фоне ситуация роста природоёмкости и удельных загрязнений чрезвычайно опасна. С началом экономического роста сложно будет предотвратить дальнейшую деградацию окружающей среды в стране.

На сегодняшний день характер экономики страны носит затратный характер. В статистике достаточно распространен показатель, обратный коэффициенту природоёмкости. Его можно определить как показатель природной ресурсоотдачи ( $o$ ):

$$o = \frac{V}{N}$$

*Показатель природоёмкости (ресурсоотдачи).*

Этот показатель, как и показатель природоёмкости, можно применять как на микро-, так и на макроуровне.

Рассмотрим экстенсивный тип развития. Для экстенсивного типа развития экономики характерен высокий уровень природоёмкости. В качественном плане рост природоёмкости проявляется в двух аспектах.

Во-первых, в дефиците природных ресурсов, для покрытия которого приходится дополнительно привлекать в производственный процесс новые природные ресурсы.

Во-вторых, ограниченность в возможностях привлечения новых ресурсов, характерная сейчас для большинства отраслей и регионов страны, вызывает резкий рост нагрузки на ресурсы, находящиеся в использовании.

Растет также загрязнение окружающей среды. Частым следствием всего этого в условиях сохранения прежнего технологического уровня становятся постепенное истощение и деградация ресурсов, рост загрязнений, что еще больше обостряет экономическую, экологическую и социальную ситуацию. То есть при данном типе показатель природоёмкости является еще более важным. Так как многие предприятия России входят в экстенсивный тип, то данный показатель и его анализ является весьма важным.

Для решения экологических проблем, выхода экономики на путь устойчивого, ресурсосберегающего эколого-экономического развития необходима новая система взглядов, новая методика.

Самое важное в экологизации экономического развития, выработке интенсивного и бережливого подхода к природопользованию состоит в необходимости ориентирования на конечные результаты. Для традиционного экстенсивного мышления объемы используемых природных ресурсов являются главными показателями. Между тем эти ресурсы являются лишь начальным или промежуточным звеном в большой цепи, связывающей природу и продукцию, поступившую к потребителю. Для последнего все равно, сколько используется природных ресурсов, главное - объемы и качество поступившей к нему продукции. В этих условиях нужно программировать и регулировать общественное производство не от природных ресурсов, не от того, сколько их можно использовать, а, наоборот, от потребителя к ресурсам. Этот программно-целевой подход является существенным признаком «интенсивного» типа мышления [2].

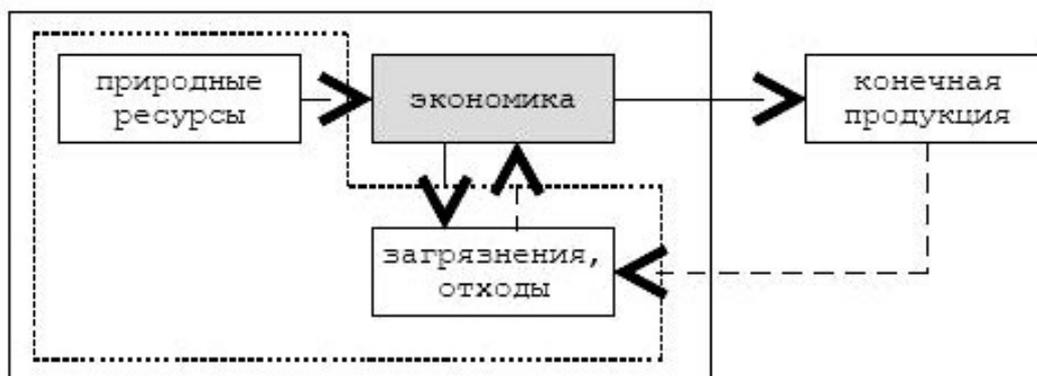


Рис. 1. Схема получения конечной продукции (товара)

Эластичностью по отношению к объемам используемых природных ресурсов обладают затраты труда и средств производства во «внеприродных» перерабатывающих, обрабатывающих и инфраструктурных отраслях. Оптимизация взаимодействия факторов производства, их комбинирование позволит снизить нагрузку на природные ресурсы.

В связи с этим основной задачей в условиях переориентации структурной и инвестиционной политики, научно-технического прогресса на интенсификацию является минимизация природоемкости.

Подчеркивая необходимость уменьшения природоемкости как необходимого условия перехода к устойчивому развитию, следует понимать, что такое уменьшение не является достаточным условием перехода. Здесь необходим учет социальных, экологических, экономических условий и ограничений, ряд которых человечество пока не может сформулировать в силу глобальности и неизученности как в рамках теории устойчивого развития, так и современного уровня науки в целом. Проблемой определения природоемкости является недооценка используемых природных ресурсов, занижение их цены. Тем самым показатель природоемкости на макроуровне получается заведомо заниженным.

#### Библиографический список

1. Бобылев, С.Н. Экология и экономика природопользования [Электронный ресурс]/ С.Н. Бобылев, А.Л. Новоселов, Н.В. Чепурных/ Режим доступа: <http://refdb.ru/look/1623062-p16.html>.
2. Гирусов, Э.В. Экология и экономика природопользования [Электронный ресурс]/ Э.В. Гирусов, С.Н. Бобылев, А.Л. Новоселов, Н.В. Чепурных/ Режим доступа: <http://www.litsoch.ru/referats/read/337418/>.

## **АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ МИРОВОГО РЫНКА ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ ТОВАРОВ НА ПРИМЕРЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНИКИ**

В.С. Лопанова

*УО «Гомельский государственный университет  
имени Франциска Скорины»  
г. Гомель, Республика Беларусь*

Развитие международного разделения труда закладывает основы формирования и последующего динамичного развития мирового рынка. Современный мировой рынок сформировался в ходе длительного исторического процесса на основе внутренних рынков отдельных, прежде всего ведущих государств, взаимосвязи которых постепенно выходили за национально-государственные рамки и развивались уже в системе международных экономических отношений.

Переход от внутреннего рынка к рынку мировому отражает историческую эволюцию в развитии рынка - от его первичных, относительно простых форм, связанных исключительно с внутренним рынком, к сложным комплексным взаимодействиям современного мирового рынка, на котором реализуются нередко рыночные стратегии действительно глобального масштаба.

Сегодня изготовители электронных приборов большей частью преодолели кризис. При этом в отрасли активизировались процессы консолидации. По оценкам экспертов, в результате банкротств и процессов слияний поглощений число игроков на рынке электроники сократилось на 5-9%. Изменяется и промышленная политика компаний различного типа, ведется поиск новых возможностей развития и новых партнеров. Ситуация достаточно сложная. Укрепление связей изготовителей конечных электронных систем с «питающими» их фирмами на уровне проектирования приборов и блоков интеллектуальной собственности говорит об определенном усилении тенденции к вертикальной интеграции.

Период с осени 2008 года и фактически до конца 2009-го стал для мировой электронной промышленности, в том числе и полупроводниковой, временем уменьшения продаж и прибылей, сокращения производственных мощностей и численности занятых. При этом достаточно хорошо прослеживалась взаимосвязь обеспечивающей

подотрасли и отрасли в целом. Изменения в структуре и подходах к организации хозяйственной деятельности в одной неизбежно находили свое отражение в другой и наоборот. Правда, по продажам наблюдался некоторый лаг. В 2008 году падение продаж полупроводниковых приборов составило 5,4%, а электронная промышленность, используя имевшиеся товарно-материальные запасы, увеличила реализацию товаров на 2-3%. Со второго полугодия 2009 года благодаря списанию старых товарно-материальных запасов, созданию новых и оживлению спроса полупроводниковой промышленности удалось ограничить спад 9% (вместо ожидавшегося спада в ~30%), в то время как продажи электроники сократились на 11%. Это был третий в истории рынка конечных электронных систем спад продаж (с 1,24 трлн. долл. в 2008 году до 1,11 трлн. долл. в 2009-м). Предшествующий спад продаж на 14% наблюдался в 2001 году и на 4% в 2002-м. В 2010 году ожидается рост продаж электронных систем на 7% (до 1,19 трлн. долл.), а в 2011-м - на 9% (до 1,29 трлн. долл.) [1].

Мировой рынок персональных компьютеров в третьем квартале 2012 года показал снижение объема поставок техники на 8,6% по сравнению с аналогичным периодом 2011 года, по данным IDC [8], при том, что ранее аналитики этой компании прогнозировали только 3,8% понижение. При этом эксперты полагают, что такие слабые результаты рынка в преддверии выхода на рынок Windows 8 в четвертом квартале 2012 года - вполне логичное и ожидаемое явление.

Среди региональных рынков ряд стран показали еще большее снижение объемов поставок компьютерной техники, чем в целом по рынку. Так, в США в третьем квартале 2012 года в годовом выражении поставки снизились на 12,4% (ожидалось снижение на 9,5%). В регионе EMEA, по данным IDC, были достигнуты относительно стабильные показатели, а в Японии и Азиатско-Тихоокеанском регионе - позитивный рост.

По данным IDC, лидером рынка по объему поставок в третьем квартале 2012 года среди вендоров осталась компания HP с долей 15,9%. Lenovo, хотя и подобралась вплотную к «голубому гиганту» с 15,7% рынка, но все же осталась на втором месте. Места с третьего по пятое заняли Dell, Acer и Asus.

В начале марта 2014 года исследовательская компания IDC подготовила окончательные подсчеты объема мирового рынка ПК. Согласно этим данным, по итогам 2013 года мировой рынок ПК уменьшился в объеме на 9,8%, а не на 10,1%, как ожидалось ранее [2].

До сих пор наиболее здоровые процессы протекали на развивающихся рынках ПК, но они оказались более слабыми в неблагоприятных экономических условиях, чем зрелые рынки, где в предшествующие годы темпы роста продаж компьютеров были намного ниже. В среднесрочной перспективе развивающиеся рынки отыграются, полагают в IDC, но пока, скорее всего, только «в ноль». То есть придут к объемам, которых они достигли до начала рецессии.

В 2014 году, как подсчитали аналитики, производители по всему миру отгрузили 308,3 млн персональных компьютеров, что на 2,1% меньше, чем годом ранее. Годовой объем рынка упал в третий раз подряд, правда, темпы снижения оказались почти в пять раз меньше по сравнению с таковыми в 2013 году [3].

Улучшение ситуации в компьютерной отрасли произошло благодаря прекращению официальной поддержки Windows XP и программе Windows 8.1 with Bing, в рамках которой вендоры выпускали бюджетные ноутбуки, пользующиеся высоким спросом во многих регионах, особенно в странах с развивающейся экономикой. Впрочем, даже эти устройства не спасли сегмент лэптопов от падения.

Согласно оценке IDC, в 2014 году поставки портативных компьютеров составили 174,4 млн штук против 178,4 млн аппаратов годом ранее. На рынке десктопов отгрузки сократились со 136,7 млн единиц в 2013 году до 133,9 млн изделий год спустя.

Аналитики допускают возвращение компьютерной индустрии к росту не раньше 2017 года. Если этот прогноз сбудется, снижение поставок ПК в глобальном масштабе продлится пять лет.

К числу негативных факторов, влияющих на ситуацию в отрасли, специалисты относят высокий курс доллара, из-за которого компьютерная техника дорожает, а также возможность бесплатного обновления устройств на базе Windows 7 и Windows 8/8.1 до версии Windows 10.

В январе 2016 года аналитики IDC сообщили об обвале мирового рынка персональных компьютеров. Его объем в 2015 году впервые за семь лет оказался ниже 300 млн единиц, а спад - рекордным.

В пятерке ведущих ПК-вендоров в 2015 году произошло лишь одно изменение: Apple вышла на четвертое место, опередив Acer и ASUS. Корпорация Apple осталась единственным крупнейшим производителем с растущими поставками компьютеров. Более подробно о расстановке сил среди брендов можно узнать из таблицы 1.

Таблица 1. Топ-5 крупнейших производителей ПК по итогам 2015 г.

(Поставки компьютеров в тыс. ед.)					
Вендор	Поставки в 2015 г	Доля в 2015 г	Поставки в 2014 г	Доля в 2014 г	Рост в 2015 г
1. Lenovo	57,182	20,7%	59,306	19,2%	-3,6%
2. HP	53,534	19,4%	56,869	18,4%	-5,9%
3. Dell	39,049	14,1%	41,509	13,5%	-5,9%
4. Apple	20,794	7,5%	19,575	6,3%	6,2%
5. Acer	19,680	7,1%	24,043	7,8%	-18,1%
Другие	85,977	31,1%	107,063	34,7%	-19,7%
Итого	276,216	100,0%	308,365	100,0%	-10,4%

Согласно расчетам экспертов, в 2015 году вендоры отгрузили по всему миру 276,2 млн десктопов и ноутбуков, что на 10,4% меньше, чем годом ранее. Столь сильного падения на рынке не было никогда. Прежде сильнейший регресс (на 9,8%) произошел в 2013 году, а поставки ПК последний раз падали ниже 300 млн устройств лишь в 2008 году, отмечается в исследовании.

Падение компьютерной отрасли эксперты объясняют рядом причин: увеличенным сроком использования ПК, конкуренцией со стороны смартфонов и планшетов, экономическими потрясениями (девальвация мировых валют и падение цен на нефть) и сильным 2014 годом, когда спрос стимулировался прекращением поддержки ОС Windows XP и продвижением недорогих устройств [4].

#### **Библиографический список**

1. Hammerschmidt, C. Research project aims at higher integration for automotive, consumer, medical electronics [Text]/ C. Hammerschmidt. - EE Times, 08.02.2010.
2. Cadence Northrop Grumman team on space ASICs [Text]/ Cadence. - EE Times, 08.04.2013.
3. Holland, C. Collaboration to generate interface PHY IP for use on 28-nm [Text]/ C. Holland. - EE Times, 08.04.2014.
4. Pettey, C. Gartner Says Worldwide PC Shipments Declined 8.3 Percent in Fourth Quarter of 2015 [Text]/ C. Pettey. - Gartner, 12.01.2016.

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БУХГАЛТЕРСКИЙ УЧЕТ И АНАЛИЗ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. Мареева

*ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса  
имени Н.Д. Демидова»*

*г. Тула, Российская Федерация*

Современная многоуровневая система высшего образования подготовки специалистов к определенному виду деятельности с определенным уровнем квалификации предполагает формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций подготовки бакалавров и магистров.

Рассмотрим, как в данном аспекте может преподаваться дисциплина «Бухгалтерский учет и анализ» по направлению бакалавриата 38.03.01 Экономика.

Переход на нынешнюю систему образования изменил приоритетность лекционных занятий по дисциплине в пользу практических занятий, полагая, что именно этот вид учебной работы должен играть существенную роль в формировании навыков, необходимых для профессиональной деятельности бакалавров данного направления. Так, в Тульском институте управления и бизнеса им. Н.Д. Демидова нагрузка на рассматриваемую дисциплину распределена следующим образом: лекции, практические занятия, самостоятельная работа студентов (рис. 1).

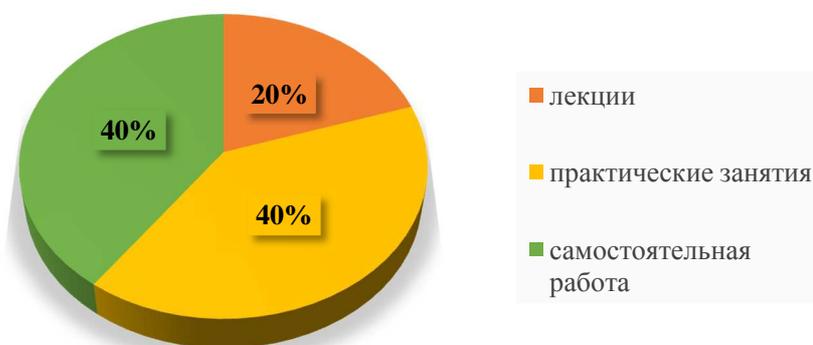


Рис. 1. Структура нагрузки на дисциплину «Бухгалтерский учет и анализ»

В настоящее время в общем балансе учебного времени обучающегося 40% отводится на самостоятельную работу, а 60% - на аудиторские занятия. По учебной дисциплине «Бухгалтерский учет и анализ» из общего бюджета аудиторских часов третья часть приходится на лекции.

Главная цель обучения рассматриваемой дисциплине состоит в том, чтобы организовать и обеспечить глубокое и качественное усвоение содержания предмета. Эта цель достигается главным образом в процессе теоретического обучения, а закрепление учебного материала - в ходе практических занятий. Поэтому обеспечение высокого качества теоретического обучения является важной предпосылкой достижения положительного эффекта в обучении предмету в целом.

В системе базовых дисциплин по подготовке бакалавров дисциплина «Бухгалтерский учет и анализ» в отличие от многих других дисциплин базируется на динамично меняющихся институциональных положениях, что сопряжено с соответствующими изменениями учетных процедур в организациях. Поэтому нельзя говорить о том, что дисциплина может одинаково преподаваться из года в год. Умело отобрать необходимые методы и приемы обучения, выбрать оптимальный вариант их сочетания на каждом занятии и отдельных его этапах - вот одна из главных задач преподавателя.

По заключению многих аналитиков, в зарубежных вузах при подготовке бакалавров по экономике приоритет отдается, как правило, практическим занятиям [1, с. 60]. Как констатирует В.Г. Гетьман, в данном случае в них «нередко лекции в традиционном их виде уступают свое место мини-лекциям» [3].

Лекция - это один из методов устного изложения знаний преподавателем. Особенность лекции состоит в том, что для изложения целостного объемистого учебного материала, как правило, используется один или несколько академических часов. У традиционной лекции, конечно, имеются некоторые недостатки. Так, неодинаковый уровень подготовленности студентов, их предрасположенность к дисциплине, результативность обучения может быть достигнута только с учетом преподавателем неодинакового уровня восприятия материала: в то время как одни уже успевают осмыслить, другие только механически записывают слова преподавателя.

Поэтому в данном случае необходимо задуматься о новых методах преподнесения теоретического материала. Помощником здесь может выступить применение интерактивной лекции, которая объединяет в себе аспекты традиционной лекции и тренинговой игры: участникам предлагается, а иногда даже требуется разговаривать друг с другом и с лектором. Она предполагает презентацию со стороны инструктора [2, с. 8].

Проведение занятий, особенно лекции, с привлечением работодателей применяется для привлечения интересов студента к будущей профессии. Такой формой занятий выступают мастер-классы и деловые игры. Они обеспечивают живое общение студента и работодателя, дают возможность демонстрации и передачи нововведений в законодательстве и, в нашем случае, методике отражения операций в учете и анализе.

Практическое занятие как метод обучения имеет свою структуру, которая предопределена структурой занятия. Изучение бухгалтерского учета призвано вооружить будущих специалистов глубокими и прочными теоретическими знаниями принципов и системы учета хозяйственной деятельности предприятий.

Среди разнообразия методов обучения бухгалтерскому учету важное место принадлежит практическим методам. Важное, потому что посредством их и с их помощью реализуется один из ведущих принципов - принцип связи теории с практикой. Такими методами являются: упражнения (репродуктивные и творческие), практические работы, деловые игры и задачи, письменные контрольные работы и др.

Особое место в системе методов практического обучения бухгалтерскому учету занимают упражнения и задачи, которые представляют собой многократное, сознательное и постоянно усложняющееся повторение определенных приемов и действий с целью выработки и совершенствования у студентов необходимых навыков и умений.

Среди них практические работы, построенные на системе «кейс-метод» - технике обучения, использующей описание реальных ситуаций. В данном случае обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них.

Примером таких работ являются так называемые «сквозные задачи», включающие комплекс заданий по экономическому анализу хозяйственных операций, составлению и оформлению первичных и сводных документов, составлению бухгалтерских записей, отражению хозяйственных операций на счетах (разноска по книгам, карточкам) аналитического и синтетического учета, составлению журналов-ордеров, оборотных ведомостей и заключительного баланса. Разрабатываются такие задания на фактическом материале деятельности конкретных предприятий.

Заканчивается занятие кратким резюме, в котором дается общая предварительная оценка работы всей группы и отдельных студентов, намечаются основные направления дальнейшего изучения учебного материала темы, его закрепления и применения.

В заключение стоит отметить, что не только лекции и практические занятия дают твердые знания и навыки практической работы. Необходимо еще и уделять внимание самостоятельной работе студентов.

Работа с нормативной базой как самостоятельная работа студентов - специфический метод обучения бухгалтерскому учету. Он включает в себя работу с учебником, учебной, методической и справочной литературой, периодикой, фактической и бланочной документацией. Стимулирует и активизирует самостоятельную познавательную деятельность студентов. Основная задача преподавателя на данном этапе - научить правильно ориентироваться в законодательной базе и уметь ее применять на практике. Этот метод успешно реализуется использованием в учебном процессе программы «КонсультантПлюс».

Выполнение студентами домашних заданий также является одним из основных видов внеурочной работы. Эта форма самостоятельной работы помогает студентам закрепить знания, полученные ими в аудитории, и значительно углубить их. Домашнее задание может представлять собой как работу с учебной литературой, так и выполнение упражнений, среди которых различаются упражнения по образцу, комментированные задачи и упражнения, а также упражнения вариативного характера.

Упражнения по образцу применяются для отработки у студентов умений и навыков, предусмотренных инструктивными предписаниями о порядке и правилах ведения учета. Смысл комментированных упражнений состоит в том, что при выполнении упражнения студент вначале осмысливает каждое действие и только затем его осуществляет.

Вариативные упражнения предусматривают задачи с разнообразными, постоянно меняющимися видами учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, в процессе преподавания дисциплины «Бухгалтерский учет и анализ» необходимо использовать не только традиционные методы обучения, но и уделить внимание поиску инновационных методов. Также следует прибегать к консультациям студентов по непонятным им вопросам, что в дальнейшем позволит более плодотворно вести лекционные занятия.

#### **Библиографический список**

1. Бекулов, Х.М. Частная методика преподавания бухгалтерского (финансового) учета в условиях многоуровневой системы подготовки экономистов [Текст]/ Х.М. Бекулов, М.Х. Тхазеплова, И.Б. Бекулова// Наука и образование: современные тренды: коллективная монография/ гл. ред. О.Н. Широков. - Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. - № VII. - С. 58-73.
2. Боровкина, Н.Д. Интерактивные методы обучения в преподавании финансово-контрольных дисциплин в вузе [Текст]/ Н.Д. Боровкина. - Финакадемия, 2010. - 17 с.
3. Гетьман, В.Г. Проблемы подготовки в вузах кадров бухгалтеров и аудиторов на новом витке реформ [Текст]/ В.Г. Гетьман// Бухгалтерский учет в бюджетных и некоммерческих организациях. - 2006. - № 22.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СФЕРЫ В РЕГИОНАЛЬНОМ АСПЕКТЕ**

О.В. Мороз

*УО «Гродненский государственный университет  
имени Янки Купалы»*

*г. Гродно, Республика Беларусь*

Одним из приоритетных направлений в развитии экономической системы Республики Беларусь является создание и рациональное использование изделий, технологий и приемов труда, от чего в конечном итоге зависит научно-технический прогресс, уровень экономического развития. Использование промышленностью наукоемких технологий, основанных на изобретениях, определяет конкурентоспособность отечественных производителей в условиях достаточно жесткой международной конкуренции и возможность их функционирования на рынке. Научные исследования, которые проводят вузы, при их реальной

конкурентоспособности, необходимом маркетинге, умелой рекламе, квалифицированной патентной защите должны приносить существенную финансовую выгоду университету и его сотрудникам.

Региональные высшие учебные заведения могут стать неотъемлемым элементом инновационной системы экономики, а это требует изменений их функций как в сфере профессиональной подготовки и обучения специалистов, так и при проведении исследований. Организация и деятельность объектов инновационной инфраструктуры в Республике Беларусь опирается на зарубежный опыт. Основными объектами выступают парки высоких технологий, технопарки, инновационные бизнес-инкубаторы и центры трансфера технологий. Деятельность данных структур позволяет осуществлять производство, передачу и внедрение знаний субъектам рынка.

В Беларуси технопарки и бизнес-инкубаторы функционируют в рамках единой структуры. В качестве примера, можно рассмотреть организационную структуру технопарка «Могилев», в которой находится инкубатор малого предпринимательства, осуществляющий поддержку малого инновационного бизнеса, и бизнес-инновационный центр, оказывающий консультативные и информационные услуги. Немаловажной особенностью является взаимодействие данных структур с высшими учебными заведениями. Однако, отношения технопарка «Могилев» с вузами города формально не определены. В состав Совета технопарка входят сотрудники некоторых вузов Могилева, но действуют они скорее не как представители своего вуза, а в качестве экспертов. Функции действующих технопарков, в основном, сведены к поддержке малых предприятий, уже наладивших выпуск своей продукции [1]. Западные аналоги в этом плане более активны и имеют достаточно хорошие результаты деятельности. Ярким примером может служить технопарк «Кремневая долина», появившийся как результат реализации взаимодействия экономических, социальных и территориальных условий. В конечном счете, инновационные компании, которые частично привлекались для разработки совместных с университетом «Стэнфорд» технологий, арендовали пустующие земли, а сформированная таким образом среда способствовала активному росту новых и существующих высокотехнологических компаний. При этом территориальная близость и социальные связи между сотрудниками компаний и университета (многие

преподаватели и студенты работали в инновационных компаниях) способствовали формированию уникальной среды [2].

При содействии Государственного комитета по науке и технологиям и Национальной академии наук в Беларуси в 2003 г. был создан Республиканский центр трансфера технологий (РЦТТ), а несколько позже - сеть региональных отделений, действующих на площадях университетов: Брестского, Гомельского, Гродненского и Новополоцкого. Важное место в области трансфера технологий отводится ведению баз данных о существующих технологических разработках, потребностях в технологиях как белорусских, так и зарубежных предприятий. В современных условиях высшие учебные заведения не могут осуществлять деятельность только за счет средств бюджетного финансирования, выделяемого в рамках государственного заказа по подготовке специалистов. Бесспорно, учебные заведения имеют право зарабатывать самостоятельно средства и распоряжаться ими, но главной целью является не максимизация прибыли, а получение средств на развитие и усовершенствование образовательного процесса.

С целью привлечения дополнительных финансовых ресурсов университеты используют интеллектуальный капитал, материально-техническую базу. Интеллектуальный капитал обеспечивает развитие образовательной и научной деятельности, а материально-техническая база способствует с наименьшими затратами развитию непрофильных направлений. При наличии сильной научной базы вуз может привлечь дополнительные средства за счет увеличения объемов научно-исследовательских, экспериментально-производственных, научно-практических работ. Однако до настоящего времени не найден эффективный и взаимовыгодный способ комплексного взаимодействия вузов и предприятий.

В условиях рыночной экономики агентов рынка труда, предприятия и организации различных сфер и форм собственности, отраслевой принадлежности объединяет отношение к сформированной системой образования компетенциям работника как источнику дополнительной прибыли, обуславливающей рост производительности труда, повышение эффективности деятельности и конкурентоспособности предприятия. Все это позволяет рассматривать региональный рынок как некое бизнес-сообщество, где равноценными для вуза партнерами должны быть

учреждения образования других уровней, органы местной исполнительной власти и государственного управления, всевозможные союзы работодателей и др.

Высококвалифицированных специалистов можно подготовить при условии минимизации несоответствий содержания высшего образования, технологий подготовки и инфраструктуры образовательной среды к потребностям регионального рынка труда. Как следствие, экономическое развитие зависит от уровня развития системы образования и предполагает обеспечение взаимодействия развития трудовых ресурсов с потребностями рынка труда.

Создание на базе университетов экспериментально-производственных и научно-практических центров потребует пересмотра как содержания, так и целей обучения с учетом потребностей экономики и рынка. Это можно реализовать посредством создания в первую очередь объектов инновационной инфраструктуры, отвечающих за коммерциализацию научных разработок, передачу технологий и проведение научных исследований. Не секрет, что классическое высшее образование как система получения знаний значительно отстает от запросов современного производства и науки. Подобные центры призваны способствовать созданию новых знаний в первую очередь за счет интеграции науки, учебного процесса и производственной деятельности, практики, позволяющей сохранять ориентацию на применение получаемых знаний. Бесспорно, не существует шаблона модели регионального университета, по которому можно построить образовательный процесс, способный интегрировать теорию и практику со 100% успехом, и здесь каждое учебное заведение ищет собственную оптимальную модель.

На примере Гродненского региона рассмотрим функционирование системы высшего образования, которое характеризуется достаточно тесным взаимодействием со всеми сферами общественной жизни города и региона, формирующим определенную социокультурную надстройку. Однако сфера образования не способна развиваться замкнуто, без их непосредственного либо опосредованного влияния, поддержки. Деятельность Гродненского государственного университета им. Я. Купалы основана на взаимодействии науки и образовательных технологий, базой выступает интеграция механизма и ресурсов научного и образовательного

процесса для получения экономического и общественного эффектов. В настоящее время у вузов возникает ряд вопросов. Каким образом экономически эффективно использовать разработки и результаты исследований? Как получить финансовую выгоду или источник финансирования, ведь в итоге имеется продукция, объект интеллектуальной собственности, услуга, технология и т.п.? Результат научно-исследовательской деятельности выступает уже как товар, объект купли-продажи, для реализации которого необходимо взаимодействие с бизнесом. В данном случае создание экспериментально-производственных и научно-практических центров и объектов инновационной инфраструктуры, отвечающих за коммерциализацию разработок, будет способствовать сохранению научного потенциала, обеспечению развития наукоемких отраслей и, в конечном итоге, повышению конкурентоспособности региональной экономики. Ведь подобного рода структуры имеют большое значение для экономики региона, поскольку предполагают более разумное вложение финансовых ресурсов как республиканского бюджета, так и местного; создание новых рабочих мест; объединение нескольких технологий. Решение вопроса о подготовке специалистов возможно лишь при тесном взаимодействии учебного заведения и предприятий, для чего необходимо сотрудничество, при котором работодатель сможет участвовать в образовательной программе и подготовке специалистов, ориентированных на конкретное предприятие, а вуз приобретет учебно-экспериментально-производственные базы, которые можно использовать как для учебных занятий, так и для проведения исследований, апробации результатов научно-исследовательских проектов. Функционирование подобных структур позволит определить перспективные направления деятельности университета, а также сформировать на предприятиях интеллектуальный капитал, способный разрабатывать и реализовывать стратегические направления развития. Очевидно, что производство должно быть заинтересовано в установлении подобного рода контактов, которые позволят отслеживать динамику требований предприятий различных отраслей к специалистам и соответственно оперативно корректировать образовательные планы и программы, что в свою очередь будет способствовать повышению конкурентоспособности учебного заведения. У предприятий при этом появится возможность принимать на работу

специалистов, подготовленных по конкретной специальности и непосредственно участвовать в процессе обучения. Функционирование системы высшего образования можно охарактеризовать как достаточно тесное взаимодействие со всеми сферами общественной жизни Гродненского региона, формирующее определенную социокультурную надстройку, однако и сфера образования не способна развиваться замкнуто, без их непосредственного либо опосредованного влияния, поддержки.

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы активно участвует в экономической жизни Гродненской области. Одним из приоритетных направлений вуза является развитие инновационной деятельности. В этой связи планируется за период до 2017 года открытие новых учебно-научных и производственных лабораторий. Руководство вуза стремится к формированию тесного взаимодействия науки и производства, знаний и компетенции. Этому необходимо уделять серьезное внимание, причем, решение должно находиться в комплексе действий, начиная со студенческой и даже школьной скамьи. Весь образовательный процесс студента-магистранта-аспиранта-кандидата наук должен проходить в тесной связи с производством. По словам ректора университета А. Короля, только в таком случае вопрос внедрения научных инноваций, интеллектуальных разработок студенческого или академического сообщества в практику не будет вызывать противодействия, а будет процессом естественным. Гродненский университет идет именно этим путем: молодые факультеты (инновационных технологий машиностроения, инженерно-строительный) имеют хорошую связь с предприятиями, что приносит финансовые дивиденды как предприятию, так и университету [3].

В качестве примера можно привести итоги участия университета в выполнении научных проектов в 2013 году, когда было выполнено 224 задания, из которых 99 заданий финансировались за счет средств государственного бюджета, 21 заданий - за счет средств предприятий и организаций, 112 заданий разрабатывались за счет второй половины рабочего дня профессорско-преподавательского состава. Доля прикладных исследований и разработок составляет 60% от общего количества выполняемых научно-исследовательских работ. Общий объем дохода, полученного от научно-исследовательской и инновационной деятельности

в 2013 г., составил 10 753,0 млн. руб., из них от выполнения НИОКР - 8 716,7 млн. руб., в т.ч. за счет средств республиканского бюджета - 5 799,0 млн. руб., за счет средств прочего бюджета - 2 639,7 млн. руб., за счет средств предприятий и организаций - 278,0 млн. руб. [4]. Затраты на приобретение четырех единиц дорогостоящего научного оборудования составили 2 131,1 млн. руб. Доход РУП «Учебно-научно-производственный центр «Технолаб» от производства учебного оборудования для лабораторных практикумов составил - 4 842,74 млрд. руб., из них чистой прибыли - 1,5 млрд. руб. В университете поддерживается 20 действующих патентов на объекты права промышленной собственности. В 2013 году получен 21 патент (9 - на изобретение, 12 - полезная модель), подано 20 заявок на объекты промышленной собственности (8 - на изобретение, 12 - на полезную модель). В учебный процесс внедрено 319 разработок, в производство - 312, по результатам НИРС 144 результата были внедрены в учебный процесс и 255 - в производство. Научные разработки сотрудников университета используются на ряде предприятий региона и республики, таких, как ОАО «Гродно Азот», Щучинский завод «Автопровод», ОАО «Гродно Химволокно», ОУП «Институт «Гродногражданпроект», ОАО «Шкловский льнозавод», УП «Барановичское отделение Белорусской железной дороги», Ассоциация международных автомобильных перевозчиков «БАМАП», ОАО «БелТАПАЗ» и другие.

Таким образом, взаимодействие высшего образования и производственной сферы в региональном аспекте может позволить осуществлять непосредственную связь с реальными экономическими и производственными процессами. Вместе с тем формирование отлаженной системы взаимодействия между региональными структурами и университетами, тесное сотрудничество позволит вузу приблизить содержание и цели программ обучения к потребностям перспективных нанимателей и тем самым повысит шансы на трудоустройство выпускников, что будет способствовать укреплению репутации, престижа вуза и повышению экономического благосостояния региона в целом.

#### **Библиографический список**

1. Технологический парк «Могилев» [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.technopark.by](http://www.technopark.by). - Дата доступа: 01.02. 2015.

2. Громов, Г. Кремниевая долина [Электронный ресурс]/ Г. Громов/ Режим доступа: [http://www.wdigest.ru/silicon\\_valley\\_history.htm](http://www.wdigest.ru/silicon_valley_history.htm). - Дата доступа: 03.05.2013.
3. ГрГУ имени Янки Купалы намерен создавать учебно-научно-производственные лаборатории [Электронный ресурс]// Новости региона и республики/ Режим доступа: [http://grodno-region.gov.by/ru/news/region\\_news/grgu-imeni-janki-kupaly-nameren-sozdavat-uchebno-nauchno-proizvodstvennye-laboratorii\\_i\\_14502.html](http://grodno-region.gov.by/ru/news/region_news/grgu-imeni-janki-kupaly-nameren-sozdavat-uchebno-nauchno-proizvodstvennye-laboratorii_i_14502.html). - Дата доступа: 24.01.2015.
4. Официальный сайт УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.grsu.by](http://www.grsu.by). - Дата доступа: 13.02.2014.

## ЭКОНОМИКА РОССИИ В ПЕРИОД ЭКОНОМИЧЕСКИХ И ПОЛИТИЧЕСКИХ САНКЦИЙ ЗАПАДА

С.К. Мстоян

*ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет  
имени П.Г. Демидова»*

*г. Ярославль, Российская Федерация*

Экономическая ситуация на международной арене характеризуется введенными санкциями со стороны США и ЕС, а также их союзников в отношении России. В связи с этим возникает потребность рассмотрения возможного сценария экономического развития нашей страны и дальнейшего курса в экономике.

Западные санкции включают практически полный спектр инструментов экономического, политического и информационного давления на Россию, начиная с её аппарата управления и завершая обществом в целом. *Во-первых*, они касаются российских активов, находящихся в юрисдикции США, ЕС и их союзников и подвергающихся угрозе конфискации. *Во-вторых*, отзываются предоставленные западными банками кредиты и сворачиваются инвестиции. *В-третьих*, западные власти принуждают к продаже активов в России и выводу капитала за рубеж. С этим частично связан всплеск «бегства капиталов», которое в 2015 году превысило 100 млрд. долл. США. *В-четвёртых*, затрудняются международные платежи и снижается суверенный кредитный рейтинг РФ, приостанавливаются многие совместные с западными корпорациями экономические проекты, сворачивается внешняя торговля. Всё это, вместе

взятое, должно, по замыслу инициировавших санкции США и ЕС, а также их союзников, привести к экономической рецессии, снижению жизненного уровня, росту социального недовольства и политическому протесту в России [2].

Однако, все негативные экономические последствия для России отразились так или иначе и на зарубежных странах. Если экономика России под давлением внешней конъюнктуры неожиданно уйдет в жесткую рецессию, как это было в 1998 году, когда рубль за полгода упал более чем в три раза к доллару, то последствия для Европы и вообще окажутся катастрофическими. Общий объем торговли между Россией и европейскими государствами в прошлом году составил 400 млрд. долл. США. По сравнению с этим 38 млрд. долл. США, в которые оцениваются товары и услуги, приобретаемые Россией и США друг у друга, смотрятся, конечно, довольно скромно. Соответственно, Европейскому союзу гораздо сложнее адаптироваться в нынешних «санкционных» условиях, чем США, ввиду того, что экономики России и стран ЕС в большей степени взаимозависимы [1].

Одним из важнейших последствий является снижение доходов населения. Российское Министерство экономического развития прогнозирует, что к 2020 году численность трудоспособного населения в стране снизится по меньшей мере на 8-9%. Реальные доходы населения также сократятся. Главной причиной уменьшения доходов населения стала инфляция, составившая в 2014 году 11,4 %, вместо первоначально планировавшейся в 5 % и в 2015 году - 12,91% вместо 10,3%. Кроме того, Банк России повысил прогноз по инфляции на 2016 и 2017 годы, который должен составить 8 и 4% соответственно [3].

Одним из самых болезненных видов санкций наряду с санкциями в энергетическом и технологическом секторах являются банковские санкции. Они ограничивают возможность привлечения относительно дешевых средств. При любом развитии событий в среднесрочной перспективе санкции приведут к удорожанию финансирования для всего населения, потому что государственные банки израсходуют все ресурсы внутреннего рынка на погашение внешнего долга. Так, внешняя задолженность Российской Федерации на начало 2016 года составила 521,61 млрд. долл. США. Однако, экспорт нефти по-прежнему гарантирует нашей стране довольно устойчивый поток доходов, а золотовалютные

резервы страны остаются на уровне 500 млрд. долл. США. Ещё одним положительным моментом является то, что в России активизировались действия по созданию собственной национальной платёжной системы, так как платёжные системы Visa и MasterCard по требованию Министерства финансов США заморозили операции по пластиковым картам нескольких отечественных банков [4].

Несомненно, ограничения на остро необходимые западные инвестиции и технологии создают серьезные затруднения, поэтому в ближайшее время в краткосрочной перспективе ожидается уменьшение притока инвестиций, которое началось еще в докризисный период. Следует отметить еще и факторы, которые сдерживают инвестиционную активность банков. В частности, это тяжелое финансовое положение многих предприятий, сокращение платежеспособного спроса, ограничение финансирования государственных инвестиционных программ, крайне низкая эффективность капитальных вложений, неблагоприятный инвестиционный климат и т.д.

Для развития экономики страны приоритетным является развитие отечественного сельскохозяйственного производства и обеспечение потребностей населения и промышленности за счет собственных ресурсов, поскольку конечные результаты деятельности предприятий определяются во многом исходя из их стоимости, технического уровня и эффективности использования. Для России новый уровень санкций станет большим испытанием, превратит сокращение экономики в более серьезную рецессию и ускорит отток капитала из страны до рекордных 120 млрд. долл. США в год.

Согласно внутренним прогнозам в 2017 году ожидается некоторое восстановление экономической активности, чему будет способствовать развитие импортозамещающих отраслей и увеличение несырьевого экспорта, и, как следствие, рост ВВП составит 2,3%.

Россия традиционно еще в силу своего геополитического положения смотрит одновременно на Запад и Восток. Восточное направление - это, во-первых, географически близкий к нам регион, во-вторых, это динамично развивающийся рынок с высокими темпами роста, в-третьих, это регион, открытый к сотрудничеству. О приоритетности восточного вектора говорят некоторые факты. Это и провозглашение национальным приоритетом развитие Дальнего Востока, пересмотр действующей

энергетической стратегии в пользу активизации сотрудничества со странами АТР. Чрезмерная ориентация на Восток, а точнее на китайский рынок, действительно может дать толчок развитию экономики России. Уже сейчас на КНР приходится 16,7% всего импорта, то есть именно этот восточный сосед выступает главным поставщиком в Россию, опережая Германию и даже в совокупности торговлю со странами СНГ. Сейчас мы покупаем у Китая высокотехнологичную продукцию, в то время как сами продаем топливно-энергетические ресурсы (74%) [5].

Очевидно, что ущерб от западных санкций для России весьма существенен. Пока государству удаётся справляться с их воздействием, более того - отечественные производители активно осваивают освободившиеся ниши и наращивают производство. Однако, глобально - экономика России глубоко интегрирована с мировой и серьёзно от неё зависит. А значит, придётся договариваться и вместе искать пути выхода из сложившихся проблем. Но в целом, экономическое развитие России на современном этапе показывает, что экономика нашей страны окрепла и даже в условиях внешней изоляции и давления (санкций) продолжает эффективно работать.

#### **Библиографический список**

1. Мировые новости экономики [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://vse.sfu-kras.ru/aggregator/categories/1?page=15>.
2. Момент истины: Россия и санкции Запада [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://maxpark.com/community/1190/content/2825631>.
3. Официальный сайт Центрального Банка Российской Федерации [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://www.cbr.ru/statistics/?PrtId=macro\\_sub](http://www.cbr.ru/statistics/?PrtId=macro_sub).
4. Российский банковский сектор: Год спустя после санкций [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://1prime.ru/state\\_regulation/20150320/805327172.html](http://1prime.ru/state_regulation/20150320/805327172.html).
5. Россия и санкции: сценарии экономического развития [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://rusrand.ru/events/rossija-i-sanktsii-stsenarii-ekonomicheskogo-razvitija>.

## **ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Е.Г. Перепечкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»*

Д.А. Постнова

*Каспийский институт морского и речного транспорта*

*филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный*

*университет водного транспорта»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

В современных условиях качество подготовки специалистов предопределяет дальнейшую судьбу вузов. Подобно промышленным предприятиям вузы России вступили на путь конкурентной борьбы как за рынок поставщиков, так и за рынок потребителей своей продукции [1].

Проблема качества подготовки кадров в период перехода к рыночным отношениям стала весьма острой в силу следующих причин:

- ликвидации государственного распределения выпускников вузов;
- дефицита специалистов, способных работать в условиях рыночных отношений, при количественной избыточности рынка традиционных специалистов;
- неустойчивого спроса на специалистов со стороны потребителей;
- снижения мотивации к овладению техническими знаниями и приобретению инженерной профессии;
- сокращения госбюджетного финансирования образовательной и научной деятельности;
- признания автономности вузов.

Большинство вузов России активно реагирует на перечисленные факторы: открывают новые (пользующиеся спросом) направления и специальности (одновременно сокращая выпуск по традиционным), совершенствуют учебные планы и программы, расширяя профиль подготовки по существующим специальностям и т.д. Но эти мероприятия при всей их очевидной целесообразности и необходимости имеют, как правило, разобщенный характер, нередко несут на себе неизбежный отпечаток узкопрофессионального подхода, так как разрабатываются

преподавателями со сложившимся в течение десятилетий стереотипом решения возникающих учебно-методических задач.

Важный вопрос, который встает перед коллективом вуза в современных условиях, что принять за основу при создании эффективной системы управления - предоставление услуги или производство продукции. Согласно Закону РФ «Об образовании» образовательные учреждения осуществляют образовательный процесс, а не занимаются предоставлением услуги. Учебные заведения могут оказывать услуги, в том числе и обучаемым, но сверх образовательных программ.

Если это процесс, то надо определить, во-первых, поставщиков и потребителей, и, во-вторых, решить, на что ориентироваться в системе подготовки кадров - на конечный результат или на управление процессами.

Анализ образовательного процесса показал, что он имеет много общего с любым производственным процессом, но в нем есть и принципиальные отличия.

Деятельность вуза существенно отличается от деятельности промышленных предприятий тем, что ее объектом является человек. Это исключает шаблонные подходы.

Специфику вуза определяет его основная деятельность - образовательная, главная задача которой - воспитание и подготовка специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке. Результативность образовательной деятельности тесно связана с эффективностью выполняемых в вузе научных исследований. Именно научная деятельность дает возможность профессорско-преподавательскому составу непрерывно совершенствоваться и пополнять свои профессиональные знания и практический опыт. Совершенно очевидно, что оба эти направления не могут плодотворно развиваться без информационных технологий, а, следовательно, без третьего направления - информационного. Социальное и финансово-экономическое направления деятельности вуза также имеют свои особенности. Вуз не может эффективно работать по всем вышеперечисленным направлениям без хорошо организованной административно-хозяйственной структуры.

Создание эффективно действующей системы управления вузом на основе качества наряду с комплексной, качественной системой непрерывного обучения студентов позволит существенно повысить

уровень подготовки выпускников и их конкурентоспособность на рынке труда.

Существуют такие основные проблемы, возникающие при создании системы управления вузом на основе качества, как различная трактовка понятия «качество» и критериев его оценки; отсутствие четкого понимания того, какую продукцию выпускает вуз; непонимание роли обучаемых-студентов; сложность определения потребителей продукции вуза и выявления их требований, а также укоренившийся специфический стиль управления; отсутствие стратегического планирования в области качества; ярко выраженная дифференциация персонала (преподаватели, научные сотрудники, административно-хозяйственный персонал); несовершенство системы контроля в образовательной деятельности.

Вышеперечисленные проблемы обусловлены следующими особенностями образовательной деятельности.

Первой особенностью образовательного учреждения является то, что основным видом готовой продукции вуза являются специалисты. Кроме того, студент - не только «продукция», но и участник (субъект) образовательного процесса, и потребитель других видов продукции вуза.

Второй важной особенностью образовательных учреждений является именно уровень (качество) профессорско-преподавательского состава. Профессора и преподаватели, ведущие научно-исследовательские работы, непосредственные производители «продукции» вуза. От них зависит, будут ли студенты учиться с удовольствием, (т. е. именно с удовольствием выполнять требования, регламентированные ГОС), будут ли студенты выполнять специальные дополнительные требования, которые формируют преподаватели и научные сотрудники, привлекающие их к работе своих научных школ.

Третья особенность образовательной деятельности состоит в том, что пока не существует однозначной оценки «дефектности продукции» (брака), то есть сложно оценивать качество готовых молодых специалистов.

Четвертой особенностью является преемственности знаний, то есть система непрерывного образования. В такой системе рабочей подсистемой должны быть отношения «поставщик - потребитель». Иными словами, каждый преподаватель, ведущий занятия по своей дисциплине, должен рассматриваться как потребитель - для преподавателей предыдущего цикла

дисциплин, и как поставщик - для преподавателей последующих циклов дисциплин, значит, перед коллективами преподавателей встает задача применить научный подход к формированию учебных планов и программ дисциплин. Вышеперечисленные особенности и проблемы образовательной деятельности требуют индивидуального подхода к определению критериев качества и результативности при подготовке образовательными учреждениями специалистов.

В настоящее время проблема качества внедряется повсеместно на предприятия и организации. Это должно стать философией. В ряде вузов разработаны планы непрерывного обучения в области качества. Это не только самостоятельные дисциплины по управлению качеством, сертификации, стандартизации и метрологии. В каждой дисциплине технические, технологические, методические вопросы рассматриваются с позиций обеспечения, достижения и совершенствования качества.

Также необходимо отметить, что высшая школа перешла от информативной системы обучения к проблемной, в основе которой лежит самостоятельная работа студентов. Важнейшей задачей преподавателя становится мотивирование студентов к обучению и самостоятельной работе. Это следующая, пятая особенность образовательной деятельности в вузе, которая заключается в том, что необходимо создать возможность студентам интенсивно трудиться.

Управление качеством базируется на документации требуемого уровня качества по современной версии стандарта ИСО-9000, где система качества трактуется как система менеджмента качества, которая состоит из трех подсистем: система управления качеством, система обеспечения качеством и система подтверждения качества.

Технологическая и регламентирующая нормативная документация составляет фундамент всей системы менеджмента качества, поэтому она должна соответствовать современным требованиям. К документации системы управления качеством относятся: политика руководства в области качества, руководства по качеству по направлениям деятельности, стандарты вуза, методические инструкции по направлениям деятельности и ряд других.

К системе подтверждения качества необходимо отнести: регулярные самооценки по определенным критериям; опросы сотрудников, студентов выпускников, потребителей; определение уровня освоения студентами

учебных дисциплин; государственная аттестация выпускников.

Система управления качеством будет эффективной, если все участники образовательного процесса будут объединены единой целью по достижению высокого уровня подготовки специалистов. Осмысление вузовской деятельности и вышеперечисленных проблем позволяет рассмотреть ряд критериев, нацеленных на повышение результативности вуза, таких, как исключение дублирования процедур; создание системы контроля на основе планов по качеству; повышение эффективности организационной структуры; четкое распределение полномочий и ответственности всех уровней руководства; четкое формулирование целей и выделение ключевых процессов; более эффективное распоряжение ресурсами.

На сегодняшний день существует проблема определения результативности деятельности вузов.

Ректоры предлагают учитывать в мониторинге эффективности вузов число молодых преподавателей до 36 лет и считать олимпиадников, которых подготовили выпускники педвузов. Минобрнауки получило распоряжение от правительства России совершенствовать мониторинг вузов [2]. В том числе - уточнить показатели, которые характеризуют трудоустройство. Российский Союз ректоров считает, что надо учитывать не тех, кто стоит на бирже труда, а тех, кто делает хорошую карьеру и платит налоги в бюджет. По мнению ректоров, при оценивании педвузов, можно, к примеру, учитывать число подготовленных выпускниками победителей и призеров олимпиад или долю выпускников, работающих в образовательных организациях других регионов, в том числе на селе. В Минобрнауки предлагают считать количество преподавателей с учеными степенями. Их должно быть не меньше 70 процентов. С этим готовы поспорить многие ректоры. Столь высокий процент может привести к искусственному ограничению приема на работу молодых преподавателей и аспирантов, которые пока не имеют ученой степени.

Рассматривая критерии, по которым определяются международные рейтинги вузов, можно с достаточной долей уверенности сказать, что эти критерии служат для мирового сообщества индикаторами качества собственно самого образования, полученного в этих вузах. Для цивилизованного менеджмента нет двойственных оценок по типу: вуз по всем критериям хороший, а качество образования, полученного в нем

студентами, невысокое; в мировой практике всегда принято отождествлять высокое качество вуза и высокое качество полученного в нем образования. Тем не менее, распределение весомостей каждого критерия в международных рейтингах дискуссионно [3].

#### **Библиографический список**

1. Соловьев, В.П. Системы управления качеством образования в вузах [Электронный ресурс]/ В.П. Соловьев, А.И. Кочетов, Е.Ю. Тишина, Е.В. Плотникова/ Режим доступа: <http://tomanage.ru/library/articles/quality-management/qms-education/>.
2. Ивойлова, Ирина Пятёрка за карьеру [Электронный ресурс]/ Ирина Ивойлова// Российская газета. - 2014. - Федеральный выпуск №6310 (38)/ Режим доступа: <http://rg.ru/2014/02/15/vuzy-site-anons.html>.
3. Акинфиева, Н.В. Сравнительный анализ критериев оценки качества высшего образования [Электронный ресурс]/ Н.В. Акинфиева/ Режим доступа: [http://www.ligastyd.ru/kachestvo\\_obraz/nauch\\_vzglad/sravnitelnyj\\_analiz\\_kriteriev\\_ocenki\\_kachestva\\_vys.pdf](http://www.ligastyd.ru/kachestvo_obraz/nauch_vzglad/sravnitelnyj_analiz_kriteriev_ocenki_kachestva_vys.pdf).

### **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ И ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ БЕЗОТХОДНОГО ПРОИЗВОДСТВА**

Д.Е. Пересторонина

*Каспийский институт морского и речного транспорта  
филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный  
университет водного транспорта»,*

Е.Г. Перепечкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»,  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Распространенной формой защиты окружающей среды от вредного воздействия промышленных предприятий является переход к безотходным технологиям. Под безотходной технологией, безотходным производством, безотходной системой понимают не просто технологию или производство того или иного продукта, а принцип организации функционирования производства. При этом рационально используются все компоненты сырья и энергия в замкнутом цикле (первичные сырьевые ресурсы - производство - потребление - вторичные сырьевые ресурсы), т.е. нарушается сложившееся экологическое равновесие в биосфере [1].

При создании безотходных производств приходится решать ряд очень сложных организационных, технических, технологических,

экономических, психологических и других задач. Для разработки и внедрения безотходных производств характерен целый ряд взаимосвязанных принципов:

- *принцип системности*. В соответствии с этим принципом каждый отдельный процесс или производство рассматривается как отдельный элемент динамичной системы всего промышленного производства в регионе, а также как элемент эколого-экономической системы в целом, включающей, кроме материального производства и другой хозяйственно-экономической деятельности человека, природную среду (популяции живых организмов, атмосферу, гидросферу, литосферу, биогеносы, ландшафты), а также человека и среду его обитания. Таким образом, принцип системности, заложенный в основе создания безотходных производств, должен учитывать уже существующую и непрерывно усиливающуюся взаимосвязь и взаимозависимость производственных, социальных и природных процессов.

- *принцип комплексности использования ресурсов*. Этот принцип требует максимального использования всех компонентов сырья и потенциала энергоресурсов. Как известно, практически всё сырьё является комплексным, и в среднем более 1/3 его количества составляют сопутствующие элементы, которые могут быть извлечены только при комплексной его переработке. Кроме того, это государственная задача, нашедшая отражение в ряде постановлений правительства.

- *принцип цикличности материальных потоков*. К простым примерам циклических материальных потоков относятся замкнутые водо- и газооборотные циклы. В конечном итоге последовательное применение этого принципа должно привести к формированию изначально в отдельных регионах, а в дальнейшем и во всей техносфере сознательно организованного и регулируемого техногенного круговорота вещества и связанных с ним превращений энергии.

- *принцип ограничения воздействия производства на окружающую природную и социальную среду с учетом планомерного и целенаправленного роста его объёмов и экологического совершенства*. Этот принцип в первую очередь связан с сохранением таких природных и социальных ресурсов, как атмосферный воздух, вода, поверхность земли, рекреационные ресурсы, здоровье населения.

- *принцип рациональности.* Определяющими здесь являются требование разумного использования всех компонентов сырья, максимального уменьшения энергоемкости, материалоемкости и трудоемкости производства и поиск новых экологически обоснованных сырьевых и энергетических технологий. Конечной целью в данном случае следует считать оптимизацию производства одновременно по энерготехнологическим, экономическим и экологическим параметрам. Основным путём достижения этой цели являются разработка новых и усовершенствование существующих технологических процессов и производств [2; 3].

В результате реализации внедрения безотходного производства возникает ряд проблем. Анализируя проблемы с точки зрения различных экономистов-экологов, сложилась следующая классификация данных проблем:

- *проблема большой затратности.* Эта проблема объясняется тем, что большое количество производств (особенно в России) не рассчитаны на внедрение каких-либо новых узлов, и поэтому для создания безотходного или малоотходного производства на их основе придется в принципе пересматривать всю их систему. При этом на ранних стадиях внедрения безотходных или малоотходных производств их вряд ли можно будет рассматривать как прибыльные: для детальной отработки технологии потребуется время.

- *проблема переработки скапливающихся отходов* становится в современных условиях одной из первоочередных проблем, которые необходимо решать немедленно для сохранения окружающей среды и своего собственного здоровья.

- *проблемы, связанные с образованием твердых бытовых отходов (ТБО) и осадков сточных вод.* Ежегодно в Российской Федерации образуются 140 млн. м<sup>3</sup> ТБО. Около 10 тыс. га дефицитных пригородных земель заняты полигонами ТБО, не считая множества несанкционированных свалок. Проблема переработки ТБО в России практически не решается, общая мощность мусороперерабатывающих и мусоросжигающих заводов составляет около 5 млн. м<sup>3</sup>/год, т.е. всего 3,5% от общего объема образующихся ТБО.

- *проблемы научно-технических разработок* имеют большое значение для предприятий различных регионов и отраслей экономики,

однако внедрение их связано с определенным экономическим риском, а проведение таких разработок требует привлечения специалистов. Исходя из этого, подобные разработки должны финансироваться из федеральных источников. К числу таких разработок относятся переработка и обезвреживание трудно перерабатываемых и многокомпонентных отходов, отходов межотраслевого характера, особо токсичных и пр. [4; 5].

Поскольку проблема отходов масштабна, то в ее решении должны принимать участие как местные, так и федеральные органы управления.

При разработке системы государственного управления отходами следует исходить из того, что объектами управления являются как все источники образования отходов, так и их потребители, а управляющее воздействие должно осуществляться по трем основным направлениям:

- 1) создание условий для снижения количества отходов;
- 2) обеспечение роста объемов использования отходов;
- 3) создание экологически безопасных условий хранения и захоронения отходов.

В условиях рыночной экономики приоритет в государственном регулировании должен принадлежать правовым, нормативным и экономическим методам управления. При этом должны использоваться не только меры экономического стимулирования, но и меры экономического воздействия.

К административным методам управления относятся проведение государственной экспертизы деятельности предприятий, разработка и осуществление государственных программ в области образования и использования отходов, а также координация деятельности и организация взаимодействия государственных органов управления и коммерческих структур.

#### **Библиографический список**

1. Зыкова, Г.С. Перспективы развития безотходного производства в России [Текст]/ Г.С. Зыкова, А.С. Ли// Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. - 2014. - № 13.
2. Федяева, О.А. Промышленная экология: Конспект лекций [Текст]/ О.А. Федяева. - Омск: Изд-во ОмГТУ, 2007. - 145 с.
3. Кафаров, В.В. Принципы создания безотходных химических производств [Текст]/ В.В. Кафаров. - М.: Химия, 1982 - 288 с., ил.
4. Протасов, В.Ф. Экономика природопользования: учеб. пособие [Текст]/ В.Ф. Протасов. - М.: КУРС, 2012. - 303 с.: ил.

5. Протасов, В.Ф. Экологические основы природопользования: учеб. пособие [Text]/ В.Ф. Протасов. - М.: Инфра-М, 2012. - 302 с.: ил.

## **ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ**

Д.М. Раздолгина

*Каспийский институт морского и речного транспорта  
филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный  
университет водного транспорта»,*

Е.Г. Перепечкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»,  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Экологические проблемы оказывают влияние на многие сферы жизнедеятельности человека.

Экологическая проблема - это изменение природной среды, в результате антропогенного воздействия или стихийных бедствий, ведущее к нарушению структуры и функционирования природы.

На сегодняшний день имеет место новая триединая концепция устойчивого развития, включающая в себя три аспекта: экологический, социальный и экономический. Эти аспекты выражаются в анализе экологических ограничений, в их связи с социальными проблемами и ростом экономики. Данная концепция находит свое отражение в таких целевых ориентирах, как: качество жизни, уровень экономического развития, экологическая стабильность.

Основными чертами устойчивого развития и ключевыми понятиями концепции являются:

- понятие потребностей (предмет первостепенного приоритета) - удовлетворение потребностей настоящего времени, не ставящее под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности;
- понятие ограничений - необходимость учета социальных и экологических факторов, долгосрочных последствий принимаемых решений.

Для целей экономического развития необходимо принимать во внимание следующие явные экологические ограничения: ограниченность возможностей окружающей среды принимать и поглощать,

ассимилировать различного рода отходы и загрязнения, производимые экономическими системами; деградация возобновимых природных ресурсов в результате чрезмерной эксплуатации (земля, лес, рыбные ресурсы, биоразнообразие); конечный характер невозобновимых природных ресурсов (различные полезные ископаемые, нефть, металлы и пр.).

В рамках концепции сформировались следующие принципы экономического и экологического развития:

- не возлагать дополнительные затраты на следующие поколения;
- минимизировать отрицательные внешние эффекты между поколениями;
- обеспечивать простое и/или расширенное воспроизводство производственного потенциала на перспективу;
- человечество должно жить на проценты с природного капитала, не уменьшая его;
- сохранять и рационально использовать ресурсы;
- охранять воздушный бассейн;
- борьба с уничтожением лесов;
- рационально использовать и охранять землю;
- сохранять биологическое разнообразие;
- охранять и рационально использовать ресурсы пресной воды, морей и океанов;
- удалять отходы.

В зависимости от экономических подходов для более детального анализа устойчивого развития выделяют слабую и сильную устойчивость. К слабой устойчивости относится: модифицированный экономический рост с учетом экологического, «зеленого» измерения экономических показателей; широкое использование эколого-экономических инструментов (плата за загрязнение и пр.); изменение потребительского поведения и т.д.; широкие возможности замены природного капитала на физический (искусственный / антропогенный), но при сохранении общего агрегированного запаса всех видов капитала.

Сильная устойчивость - жесткая, часто «антиэкономическая» позиция по многим вопросам экономического развития: стабилизация или уменьшение масштабов экономики; приоритет прямого регулирования;

жесткое ограничение потребления и пр. (близость к концепции экотопии); минимальные возможности замены природного капитала на физический.

В рамках всеобщей конференции разработаны положения Российской Концепции устойчивого развития, которые включают в себя следующие элементы:

- устойчивое развитие - это стабильное социально-экономическое развитие, не разрушающее своей природной основы.
- улучшение качества жизни людей должно обеспечиваться в тех пределах хозяйственной емкости биосферы, превышение которых приводит к разрушению естественного биотического механизма регуляции окружающей среды и ее глобальным изменениям.
- переход от техногенного типа развития к устойчивому, т.е. экономическое развитие, учитывающее экологические ограничения – экологизация экономики.

Среди показателей экономики эффективными критериями устойчивого развития являются уменьшение экономической природоёмкости и структурный показатель уменьшения удельного веса продукции природоэксплуатирующих отраслей. Проекты экономики, приносящие быстрые и значительные выгоды, осуществляемые без учета долгосрочных экономических последствий (внешних эффектов) в перспективе зачастую оказываются убыточными. Поэтому для длительного периода верен принцип «что экологично, то экономично».

Как отмечалось в статье выше, существует понятие «слабая устойчивость» и «сильная устойчивость». Сторонники слабой устойчивости выступают за модифицированный экономический рост с учетом «зеленого», т.е. экологического измерения показателей экономики, широкое использование эколого-экономических инструментов (плата за загрязнение и прочее), изменение потребительского поведения и так далее. Сторонники сильной устойчивости занимают жесткую, часто «антиэкономическую» позицию по многим вопросам экономического развития: стабилизация или уменьшение масштабов производства, приоритет прямого регулирования, жесткое ограничение потребления и т.д.

Как бы ни отличались мнения представителей указанных двух направлений, общей позицией для них является то, что они противостоят техногенной концепции развития, которая опирается на приоритетное

развитие рынка, ориентации на высокие темпы экономического роста, нарастающую эксплуатацию природных ресурсов, бесконечные возможности НТП, максимизацию потребления и т.д.

Переход к концепции устойчивого экономического развития стал сегодня жизненной необходимостью, однако он возможен лишь после того, как экономика страны в своем эколого-экономическом развитии пройдет последовательно две стадии: 1) фронтальная экономика; 2) экономическое развитие с учетом охраны окружающей среды [1].

Первая стадия, по существу, не учитывает роль природных ресурсов, выделяя факторы экономического роста: труд и капитал. Вне рассмотрения остаются последствия экономического развития в виде различного рода загрязнений, деградации окружающей среды и ресурсов. Не изучается и обратное воздействие этих процессов на состояние трудовых ресурсов, качество жизни населения.

Существование фронтальной экономики исходило из того, что саморегуляция биосферы еще не вызывала глобальных экологических изменений. И только в последнее время пришло осознание необходимости коренного изменения воззрений в направлении учета экологического фактора, которое носило свое отражение в триединой концепции.

Более чем в ста странах созданы государственные структуры, связанные с охраной природы.

Также быстрое развитие получила законодательная деятельность, связанная с принятием законов и актов, регламентирующая нормы, процедуры природопользования, дающих методические рекомендации, декларирующих природоохранные принципы. В России в 1991 году был принят комплексный закон «Об охране окружающей природной среды».

В рамках второй стадии с учетом охраны окружающей среды некоторым странам удалось добиться определенной экологической стабилизации, однако качественного улучшения не произошло. Это объясняется тем, что, во-первых, данная концепция не стала общемировой, а, во-вторых, общая идеология эколого-экономического развития не изменилась по сравнению с концепцией фронтальной экономики. Во главу угла все также ставятся интересы экономики, максимальное наращивание производства, широкое использование достижений НТР с целью более полного удовлетворения потребностей людей [2].

В этих условиях природоохранная деятельность, затраты на нее представляются как противостоящие экономическому росту. Учет экологического фактора признается необходимым, но сдерживающим экономический рост фактором.

В настоящее время все развитые страны мира выразили стремление следовать по направлению к устойчивому развитию. Не только государственные, но и международные документы в последние годы в качестве базовой идеологии используют понятие устойчивого развития. Формирование устойчивого развития экономики в каждой стране идет индивидуально, но при этом общие принципы сохраняются.

Следует еще раз подчеркнуть, что смена техногенного типа развития на устойчивый должна быть ускорена для предотвращения глобального и локальных экологических кризисов.

Современный тип эколого-экономического развития экономики можно определить как техногенный тип экономического развития. Это природоёмкий (природоразрушительный) тип развития, базирующийся на использовании искусственных средств производства, созданных без учета экологических ограничений. Характерными чертами техногенного типа развития являются быстрое истощение невозпроизводимых видов природных ресурсов (полезных ископаемых) и сверхэксплуатация воспроизводимых (почва, леса и др.) со скоростью, превышающей возможности их восстановления. При этом наносится значительный экономический ущерб, являющийся стоимостной оценкой деградации природных ресурсов и загрязнения окружающей среды [3].

Для техногенного типа экономического развития свойственны значительные экстерналии или внешние эффекты. В природопользовании их можно охарактеризовать как негативные эколого-экономические последствия экономической деятельности, которые не принимаются во внимание субъектами этой деятельности.

Концепция охраны окружающей среды, как и концепция фронтальной экономики, основывается на антропоцентрическом подходе, где в центре экологических проблем стоит человек. Необходимость проведения природоохранной деятельности базируется на положении о том, что деградация окружающей среды вредит человеку и сдерживает экономическое развитие. Реальное разрешение противоречия между экономикой и природой в рамках данной концепции является проблемой, о

чем свидетельствует лавинообразное нарастание экологических проблем в мире. В экономическом развитии необходимо принимать во внимание по крайней мере два более явных ограничения:

- ограниченные возможности окружающей среды принимать и поглощать, ассимилировать (нейтрализовать) различного рода отходы и загрязнения, производимые экономикой;
- конечный характер невозобновимых природных ресурсов.

Согласование всех факторов устойчивого развития и разработка конкретных мероприятий, являющихся средствами достижения устойчивого развития, - задача огромной сложности, поскольку все три элемента устойчивого развития должны рассматриваться сбалансированно. Важны также и механизмы взаимодействия этих концепций. Экономический и социальный элементы, взаимодействуя друг с другом, порождают такие новые задачи, как достижение справедливости внутри одного поколения (например, в отношении распределения доходов) и оказание целенаправленной помощи бедным слоям населения. Механизм взаимодействия экономического и экологического элементов породил новые идеи относительно стоимостной оценки и интернализации (учета в экономической отчетности предприятий) внешних воздействий на окружающую среду. Наконец, связь социального и экологического элементов вызывает интерес к таким вопросам, как внутр поколенное и межпоколенное равенство, включая соблюдение прав будущих поколений и участия населения в процессе принятия решений.

#### **Библиографический список**

1. Мутиева, Т.А. Роль системы мониторинга в управлении рациональным использованием природно-ресурсного потенциала [Электронный ресурс]/ Т.А. Мутиева// Science Time. - 2015. - №12 (24). - С. 572-576/ Режим доступа: [http://i.on-tvor.ru/u/2f/48ff72c41011e591538ebe34124d2e//%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%20Science%20Time.%20%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20%E2%84%9612%20\(2015\).pdf](http://i.on-tvor.ru/u/2f/48ff72c41011e591538ebe34124d2e//%D0%96%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB%20Science%20Time.%20%D0%92%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20%E2%84%9612%20(2015).pdf).
2. Жибинова К.В. Экономические основы экологии [Электронный ресурс]/ К.В. Жибинова/ Режим доступа: [http://www.kgau.ru/distance/ur\\_4/ekology/cont/2-1.html](http://www.kgau.ru/distance/ur_4/ekology/cont/2-1.html).
3. Латыпова, Л.В. Экология и экономика в их взаимосвязи [Электронный ресурс]/ Л.В. Латыпова/ Режим доступа: [http://moeobrazovanie.ru/edu/blogs/ekologiya\\_i\\_ekonomika\\_v\\_ih\\_vzaimosvyazi\\_134847.html](http://moeobrazovanie.ru/edu/blogs/ekologiya_i_ekonomika_v_ih_vzaimosvyazi_134847.html)

**НАУЧНЫЕ ВЗГЛЯДЫ НА ТЕОРИЮ РАЗМЕЩЕНИЯ  
ПРОИЗВОДИТЕЛЬНЫХ СИЛ: ЗАРУБЕЖНЫЕ ПОДХОДЫ**  
(Исследование поддержано грантом РФФИ. Проект № 15-36-20012)

С.Н. Растворцева, Т.А. Клименко, М.Э. Растворцева  
*ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет», МАНОУ «Шуховский лицей»  
г. Белгород, Российская Федерация*

Развитие актуальной теории размещения производительных сил может стать прорывным направлением в экономических исследованиях. Сегодня имеющийся теоретический базис доказал свою несостоятельность: факторы «первой природы» (обеспеченность природными ресурсами, полезными ископаемыми и плодородными землями, выгодное географическое положение и т.д.) перестали объяснять эффективность развития многих видов деятельности и их концентрацию в отдельных регионах.

Актуальной задачей, на решение которой направлены современные мировые исследования в области региональной экономики, является создание общей теории, которая объясняла бы процессы территориальной концентрации и рассеивания социальной и экономической активности. Ряд исследовательских работ нацелен на совершенствование теорий размещения производительных сил. На этой почве произошло возникновение таких ультрасовременных течений в науке, как новая экономическая география, новая и новейшая теории международной торговли, создаются предпосылки для их объединения в единую доктрину. Ежегодно дополняются и корректируются теоретические положения, регулярно проводится их апробация на базе регионов разных стран мира для доказательства их жизнеспособности. «Новая» теория размещения производительных сил буквально «витают» в воздухе мировой экономической науки.

В современной литературе актуализация положений теорий размещения происходит в двух направлениях: с позиции разработок в области новой экономической географии (объяснение концентрации экономической активности в отдельных регионах) и положений новой теории торговли (объяснение положений приграничных регионов при

конкретных условиях торговли). Известны исследования, в которых предпринимаются попытки объединения этих двух подходов.

Целью части исследования, результаты которого отражены в статье, является представление теории размещения фирм на рынке в условиях конкуренции. Для достижения цели рассмотрим, как формируется рыночная область производителя в зависимости от его цены и транспортных издержек.

Современную теорию размещения характеризуют два типа моделей. Первый тип фокусируется на наделенности территории природными ресурсами (*resource deposits*). Второй тип моделей игнорирует изначальное неравенство территории. Здесь расстояние становится единственным фактором, который необходимо принимать во внимание. Его роль в экономическом развитии можно сформулировать как «взаимодействие ослабевает с ростом расстояния».

Географическое пространство рассматривается в двух ракурсах:

- 1) через неравномерное распределение природных ресурсов;
- 2) через расстояния, разделяющие экономическую деятельность [2, р. 1].

Рассмотрим взаимоотношения продавцов и покупателей, в основе которых лежит географическое расстояние. Теоретически покупатели могут находиться в любой точке мира. Рынок конкретного продавца ограничен только расстоянием, в пределах которого товар пользуется спросом при заданной цене и транспортных расходах. При максимальном удалении товара от места производства транспортные расходы увеличиваются настолько, что спрос становится нулевым.

Если транспортные расходы не зависят от направления (изотопные), то область рынка продавца принимает форму круга с максимальным радиусом. Если несколько продавцов предлагают схожие товары (однородные или гомогенные), то покупатели выберут самые дешёвые. Тогда каждый продавец будет иметь свою область рынка, ограниченную ценой и транспортными расходами (рис. 1).

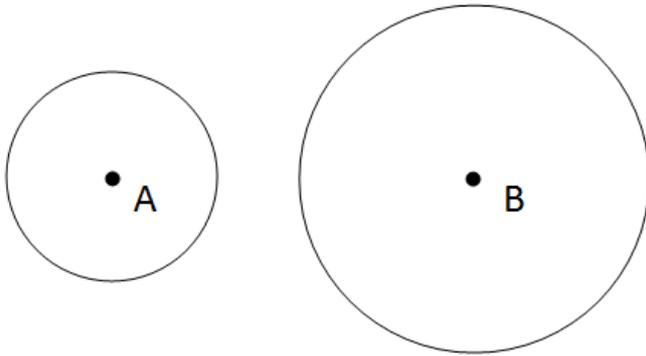


Рис. 1. Область рынка продавца  $A$  (с высокой ценой и/или транспортными расходами) и  $B$  (с низкой ценой и/или транспортными расходами)

Конкурирующим продавцам приходится «делить» между собой область рынка. В случае, когда мы имеем продавцов с равными транспортными расходами, весь рынок состоит из непересекающихся взаимоисключающих областей (рис.2).

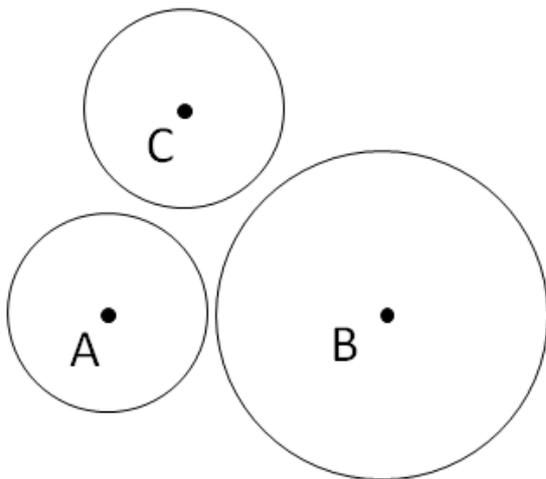


Рис. 2. Области рынка продавцов ( $A$ ,  $B$ ,  $C$ ), территориально не пересекающиеся

Если цена и транспортные расходы в сумме двух продавцов равны, то раздел области рынка между ними происходит по прямой линии (рис. 3, А). Если цены различны, то граница «дешевого» продавца будет проходить по дуге вокруг «дорогого» продавца (рис.3, Б). Если различны транспортные расходы, то область рынка продавца с меньшими расходами на доставку будет шире, и он сможет захватить часть рынка конкурента.

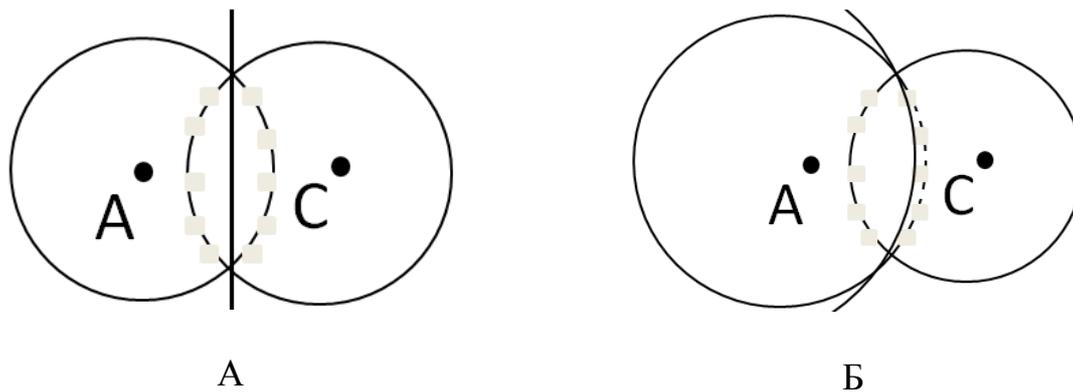


Рис. 3. Области рынка продавцов с равными ценами и транспортными расходами (А) и с разными ценами и/или транспортными расходами (Б)

Вильгельм Лаунхардт, классик экономической теории размещения, в 1885 году определил, что снижение транспортных расходов приводит к тому, что более дешёвые производители захватывают часть рынка или весь рынок у более дорогих производителей [1]. Возрастающая отдача от масштаба<sup>1</sup> позволяет фирме, которая первая начинает расширение своей области рынка, вытеснить конкурирующих соседей даже в том случае, если их рынки изначально были равны<sup>2</sup>.

Рассмотрим следующий пример. Пусть на рынке присутствуют две фирмы 1 и 2. Фирма 1 имеет транспортные расходы  $k = 1$  и располагается в точке  $x = 0, y = 0$ . Фирма 2 имеет меньшие транспортные расходы  $k < 1$  и располагается в точке  $x = a, y = 0$  (рис. 4).

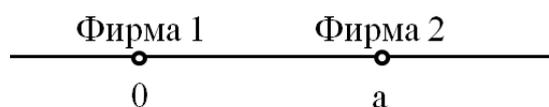


Рис. 4. Расположение фирм 1 и 2 на прямой

Тогда граница рынка двух фирм будет определяться следующим образом:

$$(x^2 + y^2) - \text{радиус фирмы 1,}$$

$$(k(a - x)^2 + ky^2) - \text{радиус фирмы 2.}$$

$$x^2 + y^2 = k(a - x)^2 + ky^2;$$

<sup>1</sup> Возрастающая отдача от масштаба - ситуация, когда увеличение объемов производства приводит к снижению расходов в расчете на каждую новую произведенную единицу продукции.

<sup>2</sup> В условиях возрастающей отдачи от масштаба возможно и стабильное сосуществование нескольких поставщиков. Стабилизирующим фактором здесь является стоимость транспортировки [2].

$$x^2 + y^2 = ka^2 - 2akx + kx^2 + ky^2;$$

$$y^2 - ky^2 = ka^2 - 2akx + kx^2 - x^2;$$

$$y^2(1 - k) = ka^2 - 2akx + kx^2 - x^2;$$

$$y^2 = \frac{ka^2}{1-k} - \frac{2akx}{1-k} + \frac{kx^2}{1-k} - \frac{x^2}{1-k};$$

$$y^2 = a^2 \frac{k}{1-k} - 2ax \frac{k}{1-k} + \left( \frac{kx^2 - x^2}{1-k} \right);$$

$$y^2 = a^2 \frac{k}{1-k} - 2ax \frac{k}{1-k} - x^2.$$

Прибавив к обеим частям уравнения  $\frac{a^2k^2}{(1-k)^2}$ , получим

$$y^2 + x^2 + \frac{2axk}{1-k} + \frac{a^2k^2}{(1-k)^2} = a^2 \frac{k}{1-k} + \frac{a^2k^2}{(1-k)^2};$$

$$y^2 + \left( x + \frac{ak}{1-k} \right)^2 = \frac{k}{1-k} a^2 + \frac{k^2}{(1-k)^2} a^2.$$

Далее мы получаем окружность с центром в точке

$$x = -\frac{k}{1-k} \cdot a$$

и радиусом

$$r = a \sqrt{\frac{k}{1-k} + \frac{k^2}{(1-k)^2}} = a \sqrt{\frac{k^2}{(1-k)^2} \left( \frac{1-k}{k} + 1 \right)} = \frac{ak}{1-k} \sqrt{1 + \frac{1-k}{k}} =$$

$$\frac{ak}{1-k} \sqrt{\frac{k+1-k}{k}} = \frac{ak}{1-k} \cdot \sqrt{\frac{1}{k}} = \frac{ak}{1-k} \cdot \frac{1}{\sqrt{k}} = \frac{ak}{(1-k)\sqrt{k}} = \frac{a\sqrt{k}}{1-k}$$

Таким образом, мы видим, что если имеются две фирмы с равными ценами, но различными транспортными расходами, то рыночная область фирмы с более высокими транспортными расходами будет ограничена дугой окружности фирмы с низкими расходами. Центр этой окружности лежит на линии на удвоенном расстоянии от нахождения более дешевого поставщика. В своей работе немецкий экономист А. Леш показал, как область рынка производителей структурируется в форме шестигранной сетки и может быть повернута так, что формируется максимальное число мест объединения промышленности [3].

### **Библиографический список**

1. Launhardt, W (1885) *Mathematische Begründung der Volkswirtschaftslehre*. B.G. Teubner, Leipzig. English translation: *Mathematical Principles of Economics* (1993). Edward Elgar, Aldershot.
2. Bach, M.F. *Lectures on Location Theory*. 1999. Springer-Verlag Berlin and Heidelberg GmbH & Co. KG.
3. Lösch, A (1940) *The Economics of Location*. Yale University Press, New Haven, 1965, p. 105-120.
4. Backmann, M.J. *Lectures on Location Theory*. 1999. Springer-Verlag Berlin and Heidelberg.

## **ГОСУДАРСТВЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ЭФФЕКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В ЭКОНОМИКЕ РФ**

Д.А. Рахматуллаева

*Каспийский институт морского и речного транспорта  
филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный  
университет водного транспорта»,*

Е.Г. Перепечкина

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»,  
г. Астрахань, Российская Федерация*

На сегодняшний день экономика природопользования является одним из важнейших инструментов использования ограниченных ресурсов в обществе. Ввиду ограниченности ресурсов их необходимо использовать наиболее эффективным способом. Как и любая другая отрасль экономики, экономика природопользования требует планирования. В этих условиях актуальной становится проблема государственной стратегии эффективного социально-эколого-экономического устойчивого развития в экономике РФ.

Это сложный процесс, состоящий из нескольких элементов. Одним из элементов является государственная экологическая политика, позволяющая государству достигнуть следующих стратегических целей:

- сохранение природных систем;
- поддержание их целостности и жизнеобеспечивающих функций для устойчивого развития общества;
- повышение качества жизни;
- улучшение здоровья населения и демографической ситуации;
- обеспечение экологической безопасности страны.

Государственная природоохранная политика нашла отражение в таких документах экологического планирования, как: Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию, Национальный план действий по охране окружающей среды, План действий Правительства РФ в области охраны окружающей среды и природопользования, Государственная стратегия РФ по охране окружающей среды и обеспечению устойчивого развития, законодательных актах РФ в области охраны окружающей среды [2, с.18].

Реализация государственной экологической политики подразумевает реализацию методов экономического регулирования в области природопользования. Это следующий элемент государственной стратегии эффективного социально-эколога-экономического устойчивого развития в экономике РФ. Среди методов экономического регулирования в области природопользования и охраны окружающей среды выделяют следующие методы:

- разработка государственных прогнозов социально-экономического развития на основе экологических прогнозов, федеральных программ и мероприятий в области охраны окружающей сред;
- установление платы за негативное воздействие на окружающую среду и установление лимитов на выбросы загрязняющих веществ;
- возмещение в установленном порядке вреда окружающей среде;
- проведение экономической оценки природных и природно-антропогенных объектов, а также оценка воздействия хозяйственной деятельности на окружающую среду;
- предоставление налоговых и иных льгот при внедрении наилучших существующих технологий, нетрадиционных видов энергии [1].

Данные методы отражают воздействие государственной стратегии на эколого-экономическое устойчивое развитие.

Направление государственной стратегии находит отражение в политике регионов. На примере политики регионального развития Российской Федерации можно отчетливо наблюдать реализацию социально-эколога-экономического развития регионов, субъектов Российской Федерации и муниципальных образований. В результате этой реализации достигаются такие цели, как повышение благосостояния и качества жизни населения на территории России; обеспечение устойчивых темпов качественного экономического роста; усиление конкурентных

позиций России и ее регионов в мире; стабилизация экологической обстановки.

Поэтому стратегическими целями региональной политики Российской Федерации на данном этапе развития страны должны стать:

- обеспечение глобальной конкурентоспособности России и ее регионов;
- стимулирование процесса новой «регионализации» - консолидация ресурсов российских регионов для ускоренного экономического роста и изменения структуры экономики;
- развитие человеческого капитала, повышение пространственной и квалификационной мобильности населения;
- улучшение экологической ситуации в регионах Российской Федерации для сбалансированности экономического развития;
- повышение качества управления и использования общественных финансов на субфедеральном уровне [3].

Поскольку качество жизни человека определяется не только экономическими, социальными условиями, но и качеством среды обитания, поэтому все эти факторы тесно взаимосвязаны с понятием устойчивого развития территорий.

В рамках данного исследования сформировались следующие типичные проблемы устойчивого развития региона:

- выбросы загрязняющих веществ в атмосферу от промышленных продуктов;
- осуществление сброса хозяйственно-бытовых и сточных вод в реки Астраханской области;
- отсутствие дноуглубительных работ, что вызывает заиливание каналов;
- вклад в загрязнение водных объектов вносят отходы производства и потребления, в сфере обращения с которыми накопился ряд нерешенных проблем. По данным областного мониторинга, свалки оказывают негативное воздействие на окружающую среду, особенно в период снеготаяния, когда по некоторым ингредиентам достигаются высокие и экстремально высокие уровни загрязнения поверхности вод [4].

В результате рассмотрения государственной стратегии в рамках воздействия на социально-эколого-экономическое развитие необходимо отметить тесную связь этих составляющих между собой. Изменение экологического и экономического развития страны неизбежно отражается на социальной составляющей.

Именно за счет мобилизации активности российских регионов и повышения эффективности использования их ресурсов возможно провести социально-экономические преобразования, с одной стороны, позволяющие значительно увеличить ВВП, а с другой, - провести комплекс мер по снижению уровня бедности.

#### **Библиографический список**

1. Голиченков, А.К. Экологическое право России на рубеже 21 века: Учеб. пособие [Текст]/ А.К. Голиченков, Т.В. Петрова. - М.: Юрист 2000. - 345 с.
2. Государственная экологическая политика как стратегия оптимизации природопользования [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://studopedia.org/5-124350.html>"[HYPERLINK "http://studopedia.org/5-124350.html"](http://studopedia.org/5-124350.html)ml.
3. Миссия и стратегические цели социально-экономического развития регионов Российской Федерации [Электронный ресурс]// II часть Концепции Стратегии социально-экономического развития регионов Российской Федерации/ Режим доступа: <http://www.archipelag.ru/agenda/povestka/evolution/strategy/mission/>.
4. Ключникова, Е.М. Эколого-экономические проблемы устойчивого развития и их решение на уровне муниципальных образований [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://municipal-sd.ru/?q=node/76>.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ КОРРЕЛЯЦИОННО-РЕГРЕССИОННОГО АНАЛИЗА В КАЧЕСТВЕ ЭЛЕМЕНТА СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ**

А.П. Рожков, П.А. Бабошкина  
*ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
технический университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Достигнутый уровень жизни населения рассматривается как обеспеченность его необходимыми материальными благами и услугами с учетом уровня их потребления и степени удовлетворения разумных (рациональных) потребностей, дополненных качественными

характеристиками: состоянием условий жизни, труда, занятости, быта и досуга населения, его здоровья, образования, состояния окружающей среды.

Условно факторы, формирующие уровень жизни населения, можно разделить на две очень ёмкие группы: внешние и внутренние. К внешним факторам относят: текущую геополитическую ситуацию, состояние мировой экономики и перспективы ее развития. Внутренними являются факторы: экономические, социально-политические, культурные (национальные, исторические), экологические и т.д.

В настоящее время вопросы, связанные с управлением качеством жизни и разработкой программ по его повышению в увязке с ростом конкурентоспособности экономики, постепенно становятся в центре внимания российских исследователей и практиков.

В своем исследовании в качестве показателя, характеризующего уровень жизни населения, который может стать, по нашему мнению, его интегральной характеристикой, выбран показатель - средняя продолжительность жизни населения в РФ.

Для выявления возможного влияния факторов, действующих на величину продолжительности жизни, нами были использованы положения корреляционного анализа.

Это классический метод стохастического моделирования, изучающий взаимосвязи показателей в условиях отсутствия функциональной зависимости и влияния посторонних, случайных факторов. При этом выделяют факторные и результативные показатели (признаки).

За результативный признак (функцию) нами был принят показатель средней продолжительности жизни населения.

В качестве факторных признаков были отобраны следующие показатели: средняя заработная плата, численность экономически активного населения, количество пострадавших при несчастных случаях на производстве, уровень занятости населения, средняя цена 1 м<sup>2</sup> на первичном рынке жилья, затраты на охрану окружающей среды, количество легковых транспортных средств.

Выбор показателей основан на том, чтобы охватить максимально возможно все группы, формирующие результат - уровень жизни и его

основной показатель - продолжительность жизни, с учетом возможности квантификации отобранных факторов.

В число отобранных факторов не попали показатели, характеризующие влияние внешней группы и культуры (национальности, традиций и т.д.). Это объясняется сложностью подбора количественных показателей, характеризующих направления, входящие в вышеназванные группы, и сбора исходного материала.

Корреляционный анализ ставит задачу измерения тесноты связи между варьирующими переменными, ее оценки и отбора факторов, оказывающих наибольшее влияние на результативный признак.

На основе статистических данных по РФ были рассчитаны коэффициенты корреляции, парной детерминации, а также осуществлена их проверка по критериям Фишера и Стьюдента. Результаты проведенных расчетов представлены в таблице 1.

Произведенные расчеты показали, что каждый из выбранных факторов оказывает сильное воздействие на результирующий показатель - среднюю продолжительность жизни населения. Анализ их значимости по критериям Фишера и Стьюдента подтвердили наличие теснотой связи между результирующим и факторными признаками.

Выявлены следующие тенденции:

- наиболее сильное влияние на продолжительность жизни населения оказал размер средней заработной платы ( $r_{xy} = 0,98$ );
- также довольно сильное влияние на продолжительность жизни оказал уровень занятости населения ( $r_{xy} = 0,96$ );
- затраты на охрану окружающей среды тоже имеют тесную взаимосвязь с результирующим фактором ( $r_{xy} = 0,94$ );
- цена 1 м<sup>2</sup> жилья, а также количество легковых транспортных средств в равной степени взаимосвязаны со средней продолжительностью жизни населения ( $r_{xy} = 0,92$ ).

Таким образом, проведенный корреляционно-регрессионный анализ свидетельствует о наличии тесных связей между инвестициями в охрану окружающей среды, размером средней заработной платы населения, эффективностью работы службы занятости и расходами на проведение государственных программ по обновлению автопарка транспортных средств. Тесная связь между перечисленными факторами и средней продолжительностью жизни может заключаться в следующем: если

гражданин обеспечен работой, имеет стабильно высокий заработок, то он может обеспечить существование себя и своей семьи в наилучших условиях. Т.е. человек ведет здоровый образ жизни, может позволить себе улучшить как жилищные условия, т.е. приобрести более элитное жильё, так и в результате субсидирования государством процентных ставок по автокредитам осуществить покупку нового автомобиля, который выбрасывает меньше CO<sub>2</sub> в атмосферу, чем аналогичные дешевые автомобили. Меньшие выбросы в атмосферу, в свою очередь, приведут к улучшению экологической обстановки в регионе проживания.

Аналогичное исследование по зависимости средней продолжительности жизни населения от факторных признаков, рассмотренных выше, было проведено также по Астраханской области. Результаты анализа показали, что данные по Астраханскому региону, в целом, соответствуют средним показателям, рассчитанным по РФ (см. таблица 1).

Таблица 1. Расчет коэффициентов корреляции и парной детерминации

Факторный признак	$r_{xy}$ по РФ	$(r_{xy})^2$ по РФ	$r_{xy}$ по Астраханской области	$(r_{xy})^2$ по Астраханской области
Средняя заработная плата	0,98	0,9604	0,96	0,9216
Численность экономически активного населения	0,85	0,7225	0,81	0,6561
Количество пострадавших при несчастных случаях на производстве	0,74	0,5476	0,75	0,5625
Уровень занятости населения	0,96	0,9216	0,94	0,8836
Средняя цена 1 м <sup>2</sup> на первичном рынке жилья	0,92	0,8464	0,91	0,8281
Затраты на охрану окружающей среды	0,94	0,8836	0,95	0,9025
Количество легковых транспортных средств	0,92	0,8464	0,90	0,8100

На основе проведенного корреляционно-регрессионного анализа зависимости средней продолжительности жизни населения РФ от перечисленных выше экономических факторов можно говорить о большом влиянии на результирующий показатель инвестиций, которые государство направляет на охрану окружающей среды, развитие рабочих мест с учетом деятельности службы занятости по их предоставлению.

Также среди приоритетных направлений работы государства в сфере социально-экономических отношений важную роль играет контроль средних цен на первичном рынке жилья, так как это напрямую способствует росту продолжительности жизни населения.

Результат проведенного исследования, по нашему мнению, приводит к выводу о том, что вложение инвестиций в развитие автомобилестроения и продление программы льготного автокредитования также необходимо, так как степень обеспеченности граждан страны автомобилями оказывает непосредственное влияние на столь важный фактор, как продолжительность жизни населения.

В заключение можно отметить, что данные, полученные в ходе проведения корреляционно-регрессионного анализа, свидетельствуют о том, что уровень социально-экономического развития в РФ зависит от инвестиционных вложений и правильная инвестиционная политика каждого региона влечет повышение социально-экономического уровня развития страны в целом. В частности, привлечение инвестиций именно в сферы охраны окружающей среды, строительства нового жилья, обеспечения потребностей населения доступными транспортными средствами должно быть одним из приоритетных направлений экономической политики государства.

#### **Библиографический список**

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 27.02.2009г. № 178 (ред. от 26.05.2014) «О распределении и предоставлении субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации на государственную поддержку малого и среднего предпринимательства».
2. Федеральный закон от 02.08.2009 №217-ФЗ (ред. От 29.12.2012) «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности».
3. Официальный сайт министерства экономического развития Астраханской области [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.minec.astrobl.ru](http://www.minec.astrobl.ru) (дата обращения 03.12.2015).

4. Официальный сайт Президента России [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [www.kremlin.ru](http://www.kremlin.ru) (дата обращения 04.12.2015).
5. Официальный сайт Правительства России [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.premier.gov.ru> (дата обращения 03.12.2015).

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТРАНСПОРТНОЙ ЛОГИСТИКИ ПРЕДПРИЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ ЛИНЕЙНОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ**

Г.М. Саакян, Н.П. Ганюкова  
*ФГОУ ВПО «Астраханский государственный  
технический университет»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

«Доставка грузов» - понятие, получившее в последнее время всеобщее распространение для описания широкого круга операций, выполняемых после изготовления продукции и до получения ее потребителем. Эти операции включают доставку материалов, складирование и хранение, упаковку, а также перевозку любым видом транспорта. Сюда входят также сопряженные операции, такие, как выбор маршрута, подвижного состава, разработка графиков движения и техническое обслуживание транспортных средств. Целью таких операций является ликвидация территориального разрыва между потребителем и производителем. Они обеспечивают надежную доставку грузов от места производства к местам потребления, перевозку их в хорошем состоянии в те места, где они требуются, и тогда, когда они требуются.

При выполнении этого широкого круга операций в мире, главной особенностью производства в котором является специализация, дальние перевозки неизбежны.

Вдоль основных торговых маршрутов, подвергаясь различным воздействиям, непрерывно движутся огромные потоки сырья и готовой продукции. Для учета этих воздействий необходимо разрабатывать специальные планы перевозок.

Одновременно эти планы должны быть экономически реалистичны, потому что перевозка через географические и временные границы может оказаться бесполезной, если итоговая цена будет неприемлемой для

пользователя. Груз должен поступить к пользователю не только в необходимых объемах, в нужное место и в нужное время, но и за подходящую цену.

Одним из препятствий на пути совершенствования работы транспортной системы является задержка грузов в пунктах их погрузки, выгрузки и перевалки из-за несвоевременного поступления необходимой информации. Поэтому наряду с транспортной цепочкой от грузоотправителя до грузополучателя должна быть создана «информационная цепочка», содержащая необходимые средства для хранения, обработки и передачи информации.

В настоящее время вычислительная техника широко применяется для обработки информации участниками транспортного звена цепи. Однако существующие системы автоматизированной обработки информации являются локальными и не связаны между собой.

Для того чтобы создать информационную цепочку, необходимо обеспечить локальные информационные системы средствами межмашинного обмена информацией.

Однако одно лишь создание информационной цепочки не может гарантировать оптимальную организацию перевозок грузов имеющимися транспортными средствами.

Для обеспечения эффективного использования ресурсов различных транспортных компаний целесообразно создать общий информационный банк непокрытых заявок на перевозку грузов, откуда транспортные компании могут выбирать наиболее подходящие для них заявки.

Для улучшения качества управления движением отдельных транспортных средств и составления маршрутов их движения в банк может заноситься информация о состоянии перевозочного процесса. Банк может содержать данные о графике выполнения смешанных перевозок, что будет способствовать улучшению взаимодействия различных видов транспорта.

Эффективность управления транспортными средствами может быть обеспечена лишь в том случае, когда в каждый момент времени информация, хранящаяся в информационном банке, будет соответствовать действительному состоянию транспортного процесса. Для этого предусматривается обеспечение транспортных средств аппаратурой,

позволяющей водителям и диспетчерам в любой момент времени связываться друг с другом для обмена информацией.

В данной работе рассмотрены несколько аспектов, влияющих на повышение эффективности осуществляемых междугородных перевозок за счет разработки и внедрения информационной системы логистического обслуживания транспортной компании.

Использование информационной системы, обеспечивающей последовательное документальное сопровождение всех этапов оказания услуги по грузоперевозке, позволит улучшить качество обслуживания клиентов, что является приоритетной задачей для любого коммерческого предприятия.

На сегодняшний день, на рынке грузоперевозок существует множество компаний крупного, среднего и малого бизнеса. Соответственно росту объемов грузоперевозок увеличивается и число транспортных компаний. В условиях жесткой конкуренции перевозчикам необходимо обеспечить наличие относительного конкурентного преимущества, которое позволит получить рентабельный грузооборот неценовым методом. Таким преимуществом может стать ИС логистического обслуживания грузоперевозок.

Рассмотрим *оптимизационные задачи*. В таких задачах может существовать множество различных решений; их «качество» определяется значением какого-то параметра и требуется выбрать оптимальное решение, при котором значение параметра будет минимальным или максимальным (в зависимости от постановки задачи).

Так, многие задачи оптимизации сравнительно быстро и просто решаются с помощью *жадных алгоритмов*. Такой алгоритм делает на каждом шаге локально оптимальный выбор, допуская, что итоговое решение также окажется оптимальным. Однако, это не всегда так, но для большого числа алгоритмических задач жадные алгоритмы действительно дают оптимальное решение.

Задача о ранце (рюкзаке) - одна из NP-задач комбинаторной оптимизации. Своё название получила от максимизационной задачи укладки как можно большего числа ценных вещей в рюкзак при условии, что вместимость рюкзака ограничена. С различными вариациями задачи о ранце можно столкнуться в экономике, прикладной математике, криптографии, генетике и логистике.

В общем виде задачу в её классическом варианте можно сформулировать так: из заданного множества предметов со свойствами «стоимость» и «вес» требуется отобрать подмножество с максимальной полной стоимостью, соблюдая при этом ограничение на суммарный вес.

Внедрение ИС логистического обслуживания грузоперевозок позволит транспортному предприятию сэкономить значительные финансовые и временные ресурсы за счет:

- оперативности и прозрачности процедуры оформления документов;
- оптимизации грузоразмещения;
- отслеживания и контроля на всех этапах оказания транспортных услуг.

ИС обеспечит транспортному предприятию относительное конкурентное преимущество за счет предоставления клиенту полной оперативной он-лайн информации о состоянии заказа в любой момент времени.

#### **Библиографический список**

1. Организация и планирование грузовых автомобильных перевозок [Текст]/ под ред. Л.А. Александрова. - М.: «Высшая школа», 2010.
2. Лешек, А. Мацяшек Проектирование информационных систем с помощью UML 2.0 [Текст]/А. Мацяшек Лешек. - М.: ВИЛЬЯМС, 2008. - 816 с.

## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

Л.К. Салманова, Е.Г. Перепечкина  
*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Человеческий капитал в широком определении - это интенсивный производительный фактор развития экономики, общества и семьи, включающий образованную часть трудовых ресурсов, знания, инструментарий интеллектуального и управленческого труда, среды обитания и трудовой деятельности. Человеческий капитал является необходимым условием для поддержания конкурентоспособности экономики страны и государства на мировых рынках в условиях

глобализации, а также важнейшей характеристикой деятельности органов законодательной и исполнительной власти в стране.

Для оценки качества человеческого капитала измеряется уровень жизни, грамотности и долголетия населения, состояние медицинского обслуживания и производства ВВП на душу населения. Эти показатели учитываются при расчете Индекса развития человеческого капитала (ИРЧП). Четверть века тому назад Россия занимала 23-е место в списке из 187 стран, а по данным на 2013 год нам отведено 55 место. Человеческий капитал большинства стран превышает половину накопленного национального богатства (исключение - страны ОПЕК), что отражает высокий уровень развития данных стран на процентную долю человеческого капитала. Человеческий капитал растет более быстрыми темпами, чем физический. Значительный вклад в разработку базовых принципов российской национальной ИС внес О.Г. Голиченко. Согласно этим принципам для создания ИС необходимо наличие современного образования; производство знаний и среда, производящая знания; предпринимательская среда ориентирования на инновации. Высшим и следующим этапом и укладом инновационной экономики является экономика знаний и общество знаний или информационное общество.

Все эти положения входят в том или ином виде (зачастую сокращенно и хаотично) как в федеральную инновационную стратегию, так и в региональные инновационные стратегии, программы и законы. По существу понимание того, что нужно делать для создания национальной ИС с точки зрения теории и опыта развитых стран, созрело на всех уровнях власти (у тех, кто пишет программы и стратегии).

Исследуя разработки ученых по данной теме, необходимо отметить следующие основные типы проблем формирования человеческого капитала:

- Проблема образования.

Состояние современного образования задает развитие страны на многие годы вперед. На сегодняшний день государственная политика такова, что учеба в высших учебных заведениях все больше становится платной, поэтому возможность поступить в университет для молодых многократно снижается. Модернизация образования в России сегодня становится главной национальной задачей. Без ее решения страна не сможет добиться обновления всех сфер общественной жизни на пути

постиндустриального развития. Нужны серьезные перемены в организации и технологии обучения, увеличение объемов финансирования и повышения качества управления вузами.

- Проблема рождаемости.

Вследствие низких инвестиций в здоровье населения в рейтинге по продолжительности жизни Россия в 2010 году заняла 161-е место, 224-е в рейтинге рождаемости детей на одну женщину, а по смертности занимает место, соответствующее уровню в неразвитых странах. Нерешение данной проблемы приведет к существенному снижению численности трудовых ресурсов, росту иждивенческой нагрузки и старению населения.

- Проблема коррупции.

Безусловно, огромной проблемой для развития человеческого капитала в России остается коррупция. Большая часть денежных вкладов в человеческий капитал используется малоэффективно, не по назначению, расхищается. Для сравнения единица инвестиций в США дает в четыре раз большую отдачу, чем в России.

- Проблема низкой эффективности инвестиционных вложений в науку.

Россия традиционно вкладывает значительную долю ВВП на исследование и разработки. Однако большая часть этих ассигнований идет на содержание государственных исследовательских учреждений, мало связанных как с системой подготовки кадров, так и с предпринимательством. Коммерческие же организации вкладывают пока очень мало средств в науку. Их устраивает возможность экстенсивного роста, основанного больше на расширении рынка, чем на его интенсификацию. Доля предприятий, стремящихся заниматься инновациями, составляет всего лишь 10%, что во много раз ниже, чем в странах ЕЭС. Анализ процессов научно-технического развития показывает, что человеческий капитал становится важнейшим фактором развития и роста экономики. Если прирост ВВП не вкладывать в развитие человека, в повышение качества его жизни, в образование и здравоохранение, то невозможно будет расширять производство, переходить к инновационной экономике и экономике знаний.

Для решения этих проблем необходимы:

- высокие инвестиции в развитие человеческого капитала;
- высокий уровень личной безопасности граждан и бизнеса;

- высокое качество жизни и социальная стабильность;
- активная и качественная элита;
- экономические свободы, благоприятный предпринимательский климат;
- диверсифицированная экономика и промышленность;
- конкурентоспособность продукции на мировых технологических рынках;
- высокий уровень развития фундаментальной и прикладных наук;
- наличие в стране мощных интеллектуальных центров технологического развития, технопарков и т.п.;
- наличие развитых и эффективных инновационных и венчурных систем, поддерживаемых государством;
- эффективное государственное регулирование экономики и развития страны и др.

Таким образом, необходимы более серьезные инвестиции в развитие человеческого капитала России, одновременно во все его составляющие, при параллельной борьбе с коррупцией и криминализацией. Самым важным направлением является финансирование науки, образования и здравоохранения, охрана материнства и детства.

#### **Библиографический список**

1. Корчагин, Ю.А. Эффективность и качество национальных человеческих капиталов стран мира [Текст]/ Ю.А. Корчагин. - Воронеж: ЦИРЭ, 2011.
2. Развитие человеческого потенциала в Российской Федерации за 2011г. [Текст]. - М.: Весь мир, 2011. - 150 с.
3. Салманова Л.К., Перепечкина Е.Г. Теория человеческого капитала: специальные и общие инвестиции в человека [Текст]/ Л.К. Салманова, Е.Г. Перепечкина// Достижения и перспективы экономической науки нового столетия: практико-ориентированный аспект: материалы международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. - 30 октября 2015. - Астрахань: Издатель: Сорокин Р.В., 2015. - С. 201-208.
4. Соболева, И. Парадоксы измерения человеческого капитала [Текст]/ И. Соболева// Вопросы экономики. - 2009. - № 9. - С. 51-70.
5. Хасанова, Г.А. Проблемы развития человеческого капитала в России [Текст]/ Г.А. Хасанова, А.А. Рабцевич// Международный научно-исследовательский журнал. - 2013. - 5-2(12). - С. 70-71.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЕМЫХ СРЕДСТВАМИ МАТЕМАТИКИ: ПРОБЛЕМЫ, РЕЗЕРВЫ**

Н.В. Словина

*МБОУ «Лицей №2»*

*г. Астрахань, Российская Федерация*

Важнейшим требованием к школе, заявленным в Концепции модернизации российского образования, является ориентация образования не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, познавательных и созидательных способностей, успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

В послешкольной жизни реальной необходимостью в наши дни становится непрерывное образование, что требует полноценной общеобразовательной подготовки. Всё больше специальностей связано с непосредственным применением математики (физика, химия, биология, экономика, социология, технология и др.) Другими словами, расширяется круг школьников, для которых математика становится профессионально значимым предметом. Поэтому одна из важнейших задач школьного образования - обеспечить учащимся глубокие и прочные знания, а также умение рационально применять их в учебной и практической деятельности. Широко известно, что экономическая образованность и экономическое мышление формируются не только при изучении курса экономики, но в не меньшей степени - на основе всего комплекса предметов, изучаемых в школе. Это, прежде всего, математика и информатика, история и география и др. В общей задаче насыщению школьных дисциплин экономическим содержанием принадлежит особая роль. Это объясняется тем, что многие экономические проблемы поддаются анализу с помощью того математического аппарата, который изложен в курсе алгебры 7-11 классов. Взаимодействие математики и экономики приносит обоюдную пользу: математика получает широчайшее поле для многообразных приложений, а экономика - могучий инструмент для получения новых знаний.

Включение экономических знаний в программы курса математики способствует углублению изучения как самой математики, так и тех экономических приложений, которые в ней рассматриваются. Например,

при изучении темы «Проценты» ученики знакомятся с понятиями банковский процент, дисконтирование и т.д.

Тема «Проценты» является универсальной в том смысле, что она связывает между собой многие точные и естественные науки, бытовые и производственные сферы жизни. Учащиеся встречаются с процентами на уроках экономики, химии, экологии, при чтении газет, просмотре телепередач. Умением грамотно и экономно проводить элементарные процентные вычисления обладают далеко не все учащиеся, хотя многие из них ориентированы на поступление в высшие учебные заведения. Практика показывает, что очень многие выпускники не только не имеют прочных навыков обращения с процентами в повседневной жизни, но даже не понимают смысла процентов. Тому есть несколько причин.

Во-первых, проценты изучаются на первом этапе основной школы, в 5-6 классах. К этому времени учащиеся умеют в задачах практического характера находить дробь числа (величины), число (величину) по его (ее) дроби и определять, какую часть одна величина составляет от другой. Указанные умения, если и обобщаются учителем в виде правил, то сами правила никак не помогают перенести уже освоенное умение в новую ситуацию, так как при решении конкретных задач на проценты речь идет не о числителе и знаменателе дроби, а о количестве процентов, содержащихся в целом и его части.

Во-вторых, в решении задач на проценты довольно скоро начинают применять пропорции. Это требует предварительного определения характера пропорциональности величин (прямая или обратная). Тем самым процесс решения задач «механизируется», что мешает учащимся понять смысл своих действий.

В-третьих, учащиеся 5-6 классов еще не имеют опыта практического применения процентов. Следовательно, не имеют потребности в решении предлагаемых им задач на проценты.

Основные понятия, изучаемые в теме «Проценты», являются важными понятиями для всего курса математики: «раствор», «сплав», «смесь», «концентрация», «простой и сложный процентный рост» и т.д., поэтому необходимо уже на начальном этапе обучения добиться высокого уровня знаний, умений и навыков учащихся. В настоящее время изучение темы «Проценты» сосредоточено в рамках 5-6 классов, но целесообразнее изучать данную тему «по спирали», в несколько подходов на протяжении

обучения в основной и в старшей школе. При каждом проходе учащиеся будут возвращаться к процентам на новом уровне, а их знания пополняться, добавляться новыми типами задач и приемов решений. Такое многократное обращение к понятию приведет к тому, что постепенно оно усваивается прочно и осознанно.

Понимание процентов и умение производить процентные расчёты необходимы каждому человеку; прикладное значение этой темы велико и затрагивает финансовую, демографическую, экологическую, социологическую и другие стороны нашей жизни.

В курсе алгебры основной школы этому вопросу не уделяется значительного внимания. Задачи на проценты становятся прерогативой химии, которая внедряет свой взгляд на проценты, а в математике их место остается только в рамках задач на повторение и задач повышенной трудности. Таким образом, ученики постепенно забывают проблемы универсальности процентов и разнообразие сфер их применения.

Поэтому представляется необходимым возвращение к процентам на старшей ступени. По мнению учителей математики, элективные курсы, спецкурсы, факультативы - это путь решения данной проблемы. Такая работа позволит сделать курс математики практико-ориентированным, показать учащимся, что приобретаемые ими математические знания применяются в повседневной жизни. Интерес детей к таким понятиям, как товар, деньги, цены, прибыль в значительной степени поддерживается также и содержанием задач на проценты, фабулы которых могут быть приближены к современной тематике и к жизненному опыту детей, а затем и подростков. Различные истории, связанные с начислением простых и сложных процентов, встречающихся в ряде художественных произведений, исторических документах и преданиях, послужат достаточно сильным мотивом для решения предлагаемых задач.

Вот некоторые примеры.

В романе М.Е. Салтыкова-Щедрина «Господа Головлевы» есть такой эпизод. «Порфирий Владимирович сидит у себя в кабинете, исписывая цифирными выкладками листы бумаги. На этот раз его занимает вопрос: сколько было бы у него теперь денег, если бы маменька, Арина Петровна, подаренные ему при рождении дедушкой на зубок 100 руб. ассигнациями не присвоила себе, а положила бы в ломбард на имя малолетнего Порфирия? Выходит, однако, не много: всего 800 руб. ассигнациями».

Предполагая, что Порфирию Владимировичу в момент счета было 53 года, установим, сколько процентов в год платил ломбард. Пусть  $p$  - % - искомая ставка. Тогда по формуле сложных процентов имеем  $100 \cdot \left(1 + \frac{p}{100}\right)^{53} = 800$ . Отсюда  $\left(1 + \frac{p}{100}\right)^{53} = 8$  и  $p = 100 \cdot \left(8^{\frac{1}{53}} - 1\right)$ . Производя расчеты (например, с помощью логарифмов), получаем, что  $p = 4\%$  - не очень много!

В новелле О. Бальзака «Гобсек» один из героев, господин Дервиль, взял у ростовщика Гобсека сумму в 150 000 франков сроком на 10 лет под 15 % годовых. Вычислим, какую же сумму вернул Дервиль Гобсеку по прошествии этого срока.

Итак,  $S_0 = 150000, p = 15, n = 10$ . По формуле сложных процентов  $S = S_0 \cdot \left(1 + \frac{p}{100}\right)^n$  получаем  $S = (1 + 0,15)^{10} = 606833,6$  франка [4].

В программу данных курсов, на наш взгляд, должны входить такие важные вопросы:

1. Что значит жить на проценты;
2. Основные задачи на проценты;
3. Задачи на процентный прирост, сложные проценты;
4. Задачи о вкладах и займах;
5. Задачи на смеси, сплавы;
6. Задачи, связанные с изменением цены;
7. Литературные и исторические сюжеты, связанные с начислением простых и сложных процентов.

С математической точки зрения тема «Проценты» в школьной математике является простейшей, если ограничить ее рамками школьных учебников. Научить процентам - это, в первую очередь, научить быстро и без колебаний переводить ту или иную словесную формулировку с участием процентов в соответствующую математическую формулировку шаблонных вопросов и решение на их основании самих задач. В таком умении современный человек независимо от рода деятельности и уровня образования нуждается постоянно - достаточно одних банковских операций. Совершенно справедливо то, что понятие процента, как математически тривиальное, вводится уже в самом начале средней ступени

обучения, но неприемлем тот факт, что жизненно важные понятия и умения операций с процентами не закрепляются в старших классах.

Таким образом, дополнительная работа по развитию и совершенствованию навыка решения задач на проценты имеет значимость не только для будущих абитуриентов, которые возможно встретятся с такими заданиями на ЕГЭ, но и для всех учащихся, так как современная жизнь неминуемо заставит в своей повседневности решать задачи на проценты.

#### **Библиографический список**

1. Буслаев, А. Сложные проценты [Текст]/ А. Буслаев// Газета «Математика». - 2002. - № 30. - С. 29.
2. Попова, Н.Е. К проблеме формирования экономической культуры учащихся [Текст]/ Н.Е. Попова, П.А. Чухланцева// Педагогическое образование в России. - 2012. - № 3.
3. ПЕДСОВЕТ. Org [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://pedsovet.org/>.
4. Симонов, А.С. Экономика на уроках математики [Текст]/ А.С. Симонов. - М: Школа-Пресс, 1999.

## **СТРАХОВОЙ РЫНОК РОССИИ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПРОГНОЗЫ РАЗВИТИЯ НА 2016 ГОД**

Р.Р. Умерова

*ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный  
технический университет  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Согласно ГК РФ в нашей стране предусмотрено 2 разновидности страхования: имущественное (в том числе защита от финансовых и предпринимательских рисков) и личное (включая медицинское страхование). Участники российского страхового рынка выделяют ещё дополнительно страхование ответственности.

Одним из стратегических направлений социально-экономической политики государства выступает активизация страхового бизнеса, которая способствует развитию страховых компаний как института институциональных инвесторов, стимулирует передачу части ответственности государства за финансовую защиту интересов экономических агентов страховщикам.

На современном этапе развития экономических отношений страхование - это наиболее эффективный и все более востребованный способ управления социально-экономическими рисками [5, с. 141].

Российский страховой рынок на современном этапе в основном представлен сегментами ОСАГО, ОМС и кредитного (личного /имущественного) страхования. Как известно, страхование в РФ делится на добровольное и обязательное. Последнее в свою очередь, как раз и представлено ОМС и ОСАГО, а также страхованием пассажиров транспорта, страхованием ответственности некоторых специалистов и др.

К самым востребованным видам добровольного страхования на сегодня можно отнести кредитное страхование. К данному виду услуг на российском рынке страхования прибегают заёмщики отечественных банков. Благодаря росту розничного кредитования российский страховой рынок отличается развитыми сегментами страхования от хищения и угона (КАСКО обязательно при получении ссуды на машину), а также страхования жизни, здоровья и недвижимости (требуется при оформлении ипотеки).

В 2014-2015 годах российский страховой рынок вместе с национальной экономикой испытывает серьезные трудности: темпы прироста взносов сократились (на 6,1 п. п., до 2,1% в 1 полугодии 2015 года) и стали ниже инфляции, убыточность выросла (101,1% по итогам 2014 года, 99,9% в 2013 году), усилилось давление со стороны других финансовых рынков (в том числе фондового, валютного и банковского). При этом ужесточают внешние условия работы страховщиков сложная макроэкономическая ситуация, зарубежные санкции против России и усиление контроля со стороны регулятора.

У страхового рынка есть внутренние ресурсы для улучшения отраслевой динамики: страховщики активно продвигают продукты инвестиционного страхования жизни, автокаско с франшизой, «умного» каско, развивают продажи некредитных продуктов через банки и онлайн-продажи. Однако для преодоления кризиса необходимо решать проблемы страховой отрасли с участием и страхового сообщества, и регулятора, и законодателей. В первую очередь необходимо определить целевые ориентиры развития рынка страхования [1, с. 15-18].

Анализ тенденций формирования страхового рынка, изучение его особенностей и перспектив дальнейшего развития показали, что

отечественному страховому рынку придется столкнуться с возможными трудностями в 2016 году.

По аналитическим данным Эксперт РА, в 2016 году номинальный объем российского страхового рынка вырастет не более, чем на 2-5%, что означает падение рынка без учета инфляции. Падение взносов по страхованию автокаско и страхованию имущества юридических лиц усилит риски демпинга. Замедление ОСАГО и страхования жизни приведет к росту убыточности и сокращению рентабельности собственных средств. При этом угроза оттока инвестиций из отрасли ослабит финансовую стабильность страхового рынка.

По базовому прогнозу Эксперт РА темпы прироста страховых взносов составят 2-5%, объем рынка не превысит 1070 млрд рублей. Базовый прогноз предполагает относительно умеренный кризис на банковском рынке, сохранение санкций против России на текущем уровне, незначительное сокращение объемов ВВП. По негативному прогнозу Эксперт РА объем страхового рынка в 2016 году сократится на 1-4%. Негативный сценарий реализуется при углублении кризиса на банковском рынке, расширении санкций против России, заметном сокращении ВВП. Прогнозы даны в номинальном выражении без учета инфляции.

Вместе с тем количество страховых компаний сокращается. И на это повлияло требование по минимальному размеру уставного капитала. Многие региональные страховые компании уходят с рынка или присоединяются к более крупным [6, с. 19].

Сокращение взносов в сегментах автокаско и страхования имущества юридических лиц усилит риски демпинга на рынке. Падение взносов будет связано с сокращением продаж автомобилей и отказом части автовладельцев от приобретения страхового полиса по возросшей цене. При этом эффект от повышения тарифов не сможет перекрыть эффект от сокращения спроса. Рынок страхования имущества юридических лиц может сократиться на 5-8%. В таких условиях возрастает вероятность демпинга на рынке. Как следствие, усилится недорезервирование, финансовая устойчивость отдельных страховщиков снизится, что окажет негативное давление на уровень рейтингов [3].

Замедление темпов прироста взносов на фоне увеличения выплат по ОСАГО и страхованию жизни приведет к ухудшению финансовых результатов страховщиков. Невысокие темпы прироста взносов по

страхованию жизни будут связаны с сокращением кредитования населения и постепенным насыщением спроса в сегменте инвестиционного и накопительного страхования жизни. При этом в 2016 году в обоих сегментах ожидается ускорение роста выплат - в ОСАГО в связи с увеличением выплат по новым лимитам, в страховании жизни в связи с наступлением сроков выплат по среднесрочным договорам страхования жизни. Таким образом, страховщики, специализирующиеся на ОСАГО и страховании жизни, столкнутся с ростом убыточности и сокращением рентабельности собственных средств, что будет оказывать негативное влияние на рейтинги страховых компаний. Позитивное влияние на финансовую устойчивость и, соответственно, позитивное давление на рейтинги надежности страховщиков окажет рост сегмента страхования имущества физических лиц за счет продвижения коробочных продуктов и развития страхования от стихийных бедствий.

В таблице 1 представлена сравнительная характеристика базовых и негативных прогнозов развития страхового рынка

Таблица 1. Прогнозы по видам страхования на 2016 год

Вид страхования	Базовый прогноз	Негативный прогноз	Ключевые риски финансовой устойчивости/давление на уровень рейтингов
ОСАГО	+14-17%	+ 10-13%	Рост убыточности страховщиков ОСАГО за счет замедления темпов прироста взносов и роста выплат по возросшим лимитам
Автокаско	Минус 9-12%	Минус 15-18%	Возможное усиление демпинга с целью наращивания объемов взносов, как следствие, недорезервирование
Страхование жизни	+9-12%	+2-5%	Ухудшение финансового результата страховщиков жизни - падение рентабельности собственных средств за счет замедления взносов на фоне растущих выплат
ДМС	+3-6%	0-3%	Рост убыточности за счет низких темпов прироста взносов и инфляции услуг ЛПУ
Страхование от НС и болезней	Минус 10-13%	Минус 16-19%	Сворачивание бизнеса и увеличение операционных рисков, связанных с изменением структуры страхового портфеля страховщиков, специализировавшихся на кредитном страховании от НС и болезней
Страхование имущества юридических	Минус 5-8%	Минус 9-12%	Возможное появление демпинга, увеличение доли высокорисковых видов страхования в портфелях страховщиков,

лиц			специализирующихся на страховании имущества юридических лиц (напр. страхования застройщиков)
Страхование имущества физических лиц	17-20%	7-10%	Улучшение финансовых результатов страховщиков, специализирующихся на страховании имущества физических лиц

Также ожидается и возможный отток инвестиций из страховой отрасли в связи с прогнозируемым снижением среднерыночной рентабельности собственных средств ее участников, что ослабит финансовую устойчивость рынка. Доля расходов на ведение дела российских страховщиков останется на уровне 2015 года при базовом прогнозе (43%), при негативном прогнозе вновь вырастет до 44-45% (из-за отсутствия роста взносов). Усредненный комбинированный коэффициент убыточности-нетто (без учета судебных расходов) составит 100-101% при базовом прогнозе, 103-104% при негативном прогнозе.

По данным таблицы 1 видно, что в 2016 году продолжится сокращение объемов рынка страхования автокаско за счет падения продаж автомобилей и отказа части автовладельцев от приобретения страхового полиса по возросшей цене. При этом эффект от повышения тарифов не сможет перекрыть эффект от сокращения спроса. Сопутствующий рост убыточности будет оказывать негативное давление на уровни рейтингов страховых компаний.

Для поддержания интереса к страхованию автокаско со стороны населения страховщики будут усиленно продвигать продукты с франшизой и с использованием телематических устройств, которые позволят снизить стоимость страховой защиты.

Также произойдет замедление роста взносов по страхованию жизни за счет сокращения кредитования населения и постепенного насыщения в сегменте инвестиционного и накопительного страхования жизни. В 2016 году ожидается ухудшение финансовых показателей страховщиков жизни, что будет оказывать негативное давление на уровни их рейтингов [4, с. 89-93].

Однако, рынок ДМС продолжит расти, хоть и невысокими темпами. Негативное влияние на динамику показателя окажет снижение предприятиями расходов на страховые программы (в первую очередь за

счет сокращения их наполненности). Рост рынка будет связан с увеличением тарифов вслед за инфляцией услуг ЛПУ.

Таким образом, можно сказать, что в связи с высоким уровнем инфляции в стране и отсутствием стабильной политико-экономической ситуации, страховой рынок ждет режим стагнации, в результате чего рентабельность собственных средств российских страховщиков вернется к уровню 6-7%.

В условиях снижения потребительского спроса, сокращения бюджетов расходов на страхование, рецессий в экономике, усиления демпинга в страховании страховщикам важно быть готовыми к серьезным испытаниям, меняться, проводить серьезные изменения в системе самоорганизации, оценки каналов продаж и эффективности сотрудников, а также повышать качество обслуживания.

#### **Библиографический список**

1. Дербенева, Е.Н. Перспективы развития российского страхового рынка [Текст]/ Е.Н. Дербенева// Проблемы и перспективы развития страхового рынка России: Сборник статей. - Астрахань, 2011. - С. 16-18.
2. Козыренко, Е.И. Оптимизация инвестиционной политики страховой организации [Текст]/ Е.И. Козыренко, А.А. Козыренко// Научный вестник Астраханского филиала РАНХИГС: Сборник научных статей. - 2015. - № 5. - С. 112-113.
3. Прогноз страхового рынка [Электронный ресурс]// Исследования. Страхование/ Режим доступа: [www.raexpert.ru](http://www.raexpert.ru).
4. Смирнова, Е.В. Преимущества и перспективы взаимного страхования в России [Текст]/ Е.В. Смирнова// Проблемы и перспективы развития страхового рынка России: Сборник статей. - 2011. - С. 89-93.
5. Тургаева, А.А. Направления развития управленческого учета в российских страховых компаниях [Текст]/ А.А. Тургаева// Вестник АГТУ. – 2015. - № 3. - С. 141-148.
6. Turgaeva, A.A. The twin-track process of the parallel development of the banking sector and insurance companies [Text]/ A.A. Turgaeva//Наука и общество/ - 2015. - № 3. - С. 14-22.

## ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИКИ РОССИИ КАК ОТКРЫТОЙ СИСТЕМЫ

Г.С. Хасанова, Е.Г. Перепечкина  
*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

Открытая экономика отражает степень интеграции в систему мировых хозяйственных связей, подчинение её законам мирового рынка, а также отражает уровень свободы, совершаемых финансовых операций на международном рынке. Это понятие может трактоваться двояко. Во-первых, она может означать абсолютную двустороннюю проницаемость экономики для международных потоков капитала, технологий, сырьевых и трудовых ресурсов, товаров конечного спроса. В этом значении «открытая экономика» предполагает отказ от протекционизма, то есть снятие всех барьеров на ввоз и вывоз товаров и услуг, всех ограничений на деятельность в стране иностранных фирм и банков, включая вопросы приобретения собственности; отмену любых привилегий, льгот и преимущественного права резидентов перед нерезидентами в доступе к ресурсам, в получении государственных заказов, концессий; обеспечение свободы передвижения рабочей силы. В этом первом значении открытой экономики нет в развитых странах. В чистом виде она встречается в колониях и экономически зависимых государствах.

Во втором значении термин «открытая экономика» относится к разомкнутым хозяйственным комплексам, то есть по смыслу он противоположен замкнутым хозяйственным системам. Обязательным следствием реализации указанной модели является зависимость от внешних условий.

Исследуя работы ведущих экономистов и финансистов, можно сделать вывод, что открытая экономика России, интегрируясь в мировую хозяйственную систему, все больше зависит от процессов, происходящих в мировых финансовых и экономических сетях.

В мировой финансовой системе формируются следующие взаимозависимости, влияющие на ФЭБ России как открытой системы:

- консолидация локальных финансовых и экономических рынков в глобальную сеть, повышение рентабельности производства и

экономии на издержках в интересах ведущих транснациональных корпораций, что обостряет дисбалансы развития и неустойчивость экономики, рост суверенного долга и общую системную уязвимость мировой экономики;

- критическая неравномерность распределения финансов, богатства в мире;
- усиливающиеся критические перекосы в динамике товарных рынков и потоков капитала в пользу последних, что приводит к росту глобальных дисбалансов;
- неустойчивость структуры сетей во времени;
- разнонаправленность и сильная поляризация финансовых и экономических графов, позволяющих стимулировать экономический рост отдельных экономик за счет преимуществ их топологического положения в сети в ущерб развитию всех остальных стран и мировой стабильности в целом;
- рост взаимосвязанности финансовых и экономических сетей, обуславливающий концентрацию рисков и возникновение системных кризисов при одновременном сокращении способности финансово-экономической сети к поглощению рисков и их локализацию внутри отдельных модулей, что увеличивает сложность управления сетью и вероятность дефолта.

На современном этапе внешнеэкономической политики Российская Федерация находится в периоде экономического спада, глубина и продолжительность которого будет обусловлена как внешними факторами, так и способностью российской экономики оперативно адаптироваться к новым условиям. Внешнеэкономическая конъюнктура для российской экономики резко ухудшилась. Главным ограничением роста выступает снижение инвестиций в основной капитал, затрудняющее процессы модернизации в экономике РФ и затягивающее процесс её адаптации к новым условиям. Главным следствием внешнеэкономических факторов, с которыми Российская Федерация столкнулась на современном этапе, это стремительное падение мировых цен на энергоносители и ограничения в результате западных санкций.

Стратегия ФЭБ России в условиях открытости национальной экономики должна включать в себя модуль ценовой политики, состоящий из следующих перспективных задач:

1. построение стратегии цен, направленной на управляемое сбалансированное развитие финансового и реального секторов экономики;
2. гармонизация стоимости и доступности капитала в региональном масштабе (оптимально и в межстрановом масштабе);
3. построение эффективной системы мониторинга уровня монетизации экономики в соответствии с задачами и потребностям реального сектора;
4. разработка государственной политики цен, отвечающей задачам развития экономики, а не созданию финансовых пузырей; идеальная модель государственной ценовой политики должна основываться на гармонизации отношений товар-деньги-товар в первую очередь за счет изменений функции и роли денег в экономике;
5. изменение подходов к организации банковского бизнеса, роли, мест и функций кредитных институтов, синхронизация целей финансового сектора и задач развития экономики страны, таргетирование предельной рентабельности финансовых институтов, исключение инвестиционного механизма из круговорота денег. Финансовый сектор должен обрести динамическую самоустойчивость, не увеличивая долговое бремя, а укрепляя потенциал реального сектора экономики;
6. трансформация денежной системы в распределенную информационную систему, в которой единственной возможностью экономического агента приобрести денежную сумму должны стать производство и продажа полезного обществу товара или передача необходимой для организации производства товара информации;
7. отход от кредитной модели развития, разработка альтернативного подхода, учитывающего различия между кредитными потоками, которые приводят к росту производства товаров и услуг (ВВП), и кредитами, которые раздувают рынки финансовых активов и средств; мониторинг рынка производных финансовых инструментов;
8. мониторинг и динамическое моделирование финансовых и экономических потоков и в рамках сводного баланса;
9. более широкое многоаспектное применение инструмента банкротства агентов в целях стабилизации долга и приведения системы в новое состояние с меньшим уровнем энтропии.

В заключение необходимо отметить, что открытая экономика России сегодня представляет намного больше возможностей для развития, но вместе с тем она не позволяет двигаться по всем направлениям, а заставляет делать рациональный выбор, основанный на анализе сравнительных преимуществ. В ближайшие годы России предстоит преломить негативные тенденции в конкуренции в борьбе за иностранный капитал, а также необходима серьезная работа по созданию условий для конкуренции с уже сложившимися зонами эффективного привлечения инвестиций.

#### **Библиографический список**

1. Альпидовская, М.Л. Национальные экономические интересы как приоритет в программе модернизации национальной экономики [Текст]/ М.Л. Альпидовская, А.А. Свитич// Национальные интересы: приоритеты и безопасность. - 2011. - № 20(113). - С. 2-5.
2. Близнюк, О.В. Проблемы реализации национальных экономических интересов [Текст]/ О.В. Близнюк// Общество, государство, политика. - 2010. - №2(10). - С. 57-70.
3. Воротников, Д.Г. Философия «открытости» в экономике государства [Текст]/ Д.Г. Воротников/ /Вестник Иркутского государственного технического университета. - 2011. - Т. 57. - № 10. - С. 204-209.
4. Глуценко, В.В. Национальные интересы и совершенствование системы управления рисками национальной экономики в условиях глобализации [Текст]/ В.В. Глуценко// Национальные интересы: приоритеты и безопасность. -2007. - № 4. - С. 8-16.
5. Голованова, С.В. Открытость российской экономики: тенденции и международные сопоставления [Текст]/ С.В. Голованова// Балтийский регион. - 2011. - № 20. - С. 39-47.
6. Гурова Т. Нация-предприниматель [Текст]/ Т. Гурова// Эксперт. - 2010. - № 36. - С. 26-34.
7. Зайцев, М. Консолидация и повышение капитализации российской финансовой инфраструктуры [Текст]/ М. Зайцев// Рынок ценных бумаг. - 2008. - № 15. - С. 37-39.
8. Захаров, В.К. Второй НЭП как способ изменения геополитической химеры современной России [Текст]/ В.К. Захаров// Национальные интересы: приоритеты и безопасность. - 2012. - № 3. - С. 34.
9. Хасанова, Г.С., Перепечкина Е.Г. Макроэкономическая политика в открытой экономике [Текст]/ Г.С. Хасанова, Е.Г. Перепечкина// Достижения и перспективы экономической науки нового столетия: практико-ориентированный аспект: материалы международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. - 30 октября 2015. - Астрахань: Издатель: Сорокин Р.В., 2015. - С. 273-279.

## ФАКТОРИНГ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ

Т.Б. Холодова

*ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный  
архитектурно-строительный университет»*

А.Ю. Вайчулис

*ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов»  
г. Астрахань, Российская Федерация*

В настоящее время Россия находится в непростом положении. При подобных условиях кредитным организациям необходимо наращивать эффективность своей деятельности для сохранения конкурентоспособности. Одним из инструментов решения данной задачи может стать факторинг, который находит всё более широкое применение в банковском секторе [3].

Факторинг в России начал появляться как самостоятельная услуга сравнительно недавно, вследствие развития розничных торговых сетей [2, с. 29]. Магазины нуждались в отсрочке платежа по товарным кредитам от поставщиков. Для самих поставщиков это могло обернуться нехваткой денежных средств на дальнейшее производство, кроме того, возникали риски невозврата денежной суммы заказчиком, а факторинг позволил поставщикам рефинансировать свою дебиторскую задолженность.

Такого рода экономические отношения подразумевают, что предоставляющая данную услугу организация выступает в роли финансового посредника в осуществлении хозяйственных операций на рынке. В этом случае подобная организация формирует и управляет денежными ресурсами в интересах своих заказчиков [1, с. 45].

Сегодня нередко можно столкнуться с тем, что многие предприятия имеют большую дебиторскую задолженность, что, несомненно, отрицательно влияет на их финансовое состояние. В подобных случаях мероприятие, которое целесообразно провести, - факторинг, благодаря которому фирма снизит дебиторскую задолженность, добьётся увеличения денежных активов, а также снижения краткосрочных обязательств.

В самом широком смысле, факторинг - финансовая услуга специализированной компании или банка. В общем виде факторинг работает следующим образом: покупатель получает товар, немедленно не

оплачивая его. Вместо него поставщику платит специализированная факторинговая компания или банк, после чего получает долг с покупателя.

Осуществляется факторинг следующим образом: предприятие продаёт фактору право на взыскание дебиторской задолженности с покупателя. Фактор, в свою очередь, выплачивает фирме аванс, составляющий до 95% суммы средств за отгруженную продукцию, оказанные услуги, в момент предъявления платёжных документов. После того, как дебитор переводит на счёт фактора денежные средства за поставленный товар, фактор выплачивает предприятию остаток задолженности за вычетом процентов за пользование авансом. Стоимость факторингового обслуживания зависит от вида услуг, финансового положения клиента и в настоящее время составляет 1,5 - 8% от суммы уступленного денежного требования.

Формула для определения платы за факторинг (Ц) такова:

$$Ц = С * (Д * П * Т + К),$$

где С - сумма уступленного денежного требования; Д - величина кредита по отношению к сумме счетов; П - ставка банковского процента; Т - средний срок оборачиваемости средств; К - размер комиссионных за услуги.

Если дебитор по каким-то причинам отказывается платить, возможны два варианта. Либо кредитные риски, связанные с расчётами с дебиторами, несёт клиент – эта схема называется факторинг с регрессом. В этом случае он возвращает фактору авансовый платёж плюс проценты, начисленные за время его использования. Либо все риски фактор принимает на себя - факторинг без регресса, и тогда клиент возвращать ничего не должен.

Факторинг обладает рядом преимуществ, которые делают его весьма привлекательным финансовым инструментом для предприятий:

1. простота получения денежных средств;
2. отсутствие залога и наличия позитивной истории предприятия;
3. получение финансирования во время быстрого роста бизнеса;
4. приобретение возможности существенного снижения или полного избавления от кредитных рисков, связанных с отсрочкой платежа, что в свою очередь даёт возможность предприятию предложить потребителям более выгодные условия;
5. возможность избавиться от многих проблем, связанных с

управлением дебиторской задолженностью.

Как видно, факторинг является привлекательным инструментом для всех групп предприятий.

Допустим, что фирма решает воспользоваться факторингом с регрессом, со сроком погашения дебиторской задолженности 30 дней. Сумма дебиторской задолженности на 2014 год составила 144 800 тыс. руб. Размер комиссионных за услуги равен 2%, ставка банковского процента - 14%, а процент от общей суммы средств - 90%. Тогда приблизительная стоимость факторинговой операции составит:

$$Ц = 144\,800 * (0,9 * 0,14 * (30/365) + 0,02) = 4\,396 \text{ тыс. руб.}$$

Так как процент от общей суммы дебиторской задолженности составляет 90%, то предприятие сразу получит денежные средства в размере 130 320 тыс. руб. Таким образом, фирма снизит дебиторскую задолженность и получит средства, которые предлагается направить на погашение краткосрочной кредиторской задолженности, составляющей в 2014 году, например, 124 453 тыс. руб.

Вычитая краткосрочную кредиторскую задолженность из полученных денежных средств, получаем разницу, составляющую 5 867 тыс. руб.

Так, по прогнозам, в 2015 году произойдёт рост доли денежных средств, которая увеличилась за счёт уменьшения дебиторской задолженности, что позволяет предприятию покрыть текущие обязательства. Стоит отметить, что, в общем, финансовое состояние предприятия намного улучшится благодаря данной процедуре.

Таким образом, данная операция привела к положительному эффекту. Можно сделать вывод о том, что рассмотренные мероприятия можно применять в практической деятельности для рационального использования оборотных активов, повышения финансовой устойчивости, платёжеспособности и ликвидности предприятия.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что услуга факторинга является не только весьма привлекательной, но и выгодной для всех сторон, а также позволяет повысить эффективность хозяйственной деятельности, что весьма благоприятно сказывается на экономике страны в целом.

### **Библиографический список**

1. Григоров, А.А. Инструменты рефинансирования краткосрочной дебиторской задолженности [Текст]/ А.А. Григоров// Управление корпоративными финансами. - 2012. - № 3. - С. 42-48.
2. Котляров, И.Д. Сущность аутсорсинга как организационно-экономического явления [Текст]/ И.Д. Котляров// Компетентность. - 2012. - № 5. - С. 28-35.
3. Эксперт РА: рейтинговое агентство [Электронный ресурс]/ Режим доступа: [http://www.raexpert.ru/researches/factoring/factoring\\_1q\\_2014/](http://www.raexpert.ru/researches/factoring/factoring_1q_2014/).

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

*Ажмухамедов Искандар Маратович* - заведующий кафедрой информационной безопасности ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», доктор технических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Аленова Камилла Нурлановна* - магистрант 1 курса Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, г. Алматы, Республика Казахстан

*Алшынбаев Кулялбек Ильясович* - заведующий кафедрой теории и методики физической культуры ЧУ «Региональный социально-инновационный университет», кандидат педагогических наук, г. Шымкент, Республика Казахстан

*Антонович Наталья Юрьевна* - старший преподаватель кафедры финансов УО «Белорусский государственный экономический университет», г. Минск, Республика Беларусь

*Атыханова Динара Ергайыповна* - преподаватель кафедры теории и практики межкультурной коммуникации педагогического факультета иностранных языков Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, магистр педагогических наук, г. Алматы, Республика Казахстан

*Афанасьева Ольга Юрьевна* - заведующая кафедрой английской филологии ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования, г. Челябинск, Российская Федерация

*Бабошкина Полина Алексеевна* - доцент кафедры экономики бизнеса и финансов ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», кандидат экономических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Бейзеров Владислав Александрович* - декан факультета психологии и педагогики УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», кандидат педагогических наук, доцент, г. Гомель, Республика Беларусь

*Безносюк Екатерина Владимировна* - ассистент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Республика Крым, Российская Федерация

*Белякова Светлана Валерьевна* - доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», кандидат юридических наук, доцент по кафедре теории, г. Мичуринск, Российская Федерация

*Березина Наталья Львовна* - учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 4», заведующая отделом зарубежного искусства АГКГ им. П.М. Догадина, г. Астрахань, Российская Федерация

*Бирюкова Мария Михайловна* - студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Бобко Лариса Анатольевна* - преподаватель ПОЧУ «Астраханский кооперативный техникум экономики и права», г. Астрахань, Российская Федерация

*Богдалова Елена Вячеславовна* - проректор по дополнительному образованию и сетевому развитию ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», кандидат экономических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Боголюбская Вера Сергеевна* - аспирант кафедры педагогики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, республика Беларусь

*Болтик Ольга Александровна* - учитель английского языка МБОУ «СОШ № 49», г. Астрахань, Российская Федерация

*Вайчулис Андрей Юрьевич* - заведующий кафедрой менеджмента и маркетинга ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат экономических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Ваннова Елена Викторовна* - учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 4 им.Т.Г. Шевченко», г. Астрахань, Российская Федерация

*Васильева Анна Владимировна* - доцент кафедры истории и культурологии ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», кандидат философских наук, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

*Ваулина Юлия Александровна* - студентка 6 курса факультета психологии и педагогики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Вейс Татьяна Павловна* - доцент кафедры экономики ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса имени Н.Д. Демидова», кандидат социологических наук, г. Тула, Российская Федерация

*Витун Светлана Емельяновна* - заместитель декана по научной работе факультета экономики и управления УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», кандидат экономических наук, доцент, г. Гродно, Республика Беларусь

*Войтишкина Александра Лаврентьевна* - старший преподаватель кафедры финансов и кредита УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Гаврилик Оксана Николаевна* - преподаватель-стажер УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Республика Беларусь

*Ганюкова Наталья Павловна* - доцент кафедры прикладной информатики в экономике ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», кандидат технических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Гарань Наталья Станиславовна* - доцент кафедры педагогики высшей школы ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, г. Славянск, Донецкая обл., Украина

*Геньк Елизавета Александровна* - студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Георгиевская Юлия Викторовна* - заведующая кафедрой гуманитарных и естественнонаучных дисциплин ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат социологических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Гурская Татьяна Геннадьевна* - доцент кафедры информационной безопасности ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», кандидат технических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Давкуш Наталия Валериевна* - доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», кандидат педагогических наук, доцент, г. Евпатория, Российская Федерация

*Дерябина Елена Анатольевна* - старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Джуманова Элеонора Илдаровна* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Джусубалиева Дина Муфтаховна* - профессор кафедры методики иноязычного образования Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, доктор педагогических наук, г. Алматы, Республика Казахстан

*Домонов Николай Фомич* - доцент кафедры экономики ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса имени Н.Д. Демидова», кандидат педагогических наук, г. Тула, Российская Федерация

*Донских Сергей Владимирович* - заведующий кафедрой туризма и культурного наследия УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», кандидат культурологии, доцент, г. Гродно, Республика Беларусь

*Дробышевская Елена Владимировна* - педагог-психолог УО «Гомельский государственный колледж искусств имени Н.Ф. Соколовского», магистр психологических наук, г. Гомель, Республика Беларусь

*Егоренкова Татьяна Александровна* - проректор по организации учебного процесса и инновациям ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», г. Астрахань, Российская Федерация

*Ермолина Марина Васильевна* - воспитатель МБДОУ «Детский сад №53 «Крошка», г. Астрахань, Российская Федерация

*Естемесова Айжан Абджапаровна* - магистрант 1 курса кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

*Ефимова Елена Владимировна* - доцент кафедры экономики бизнеса и финансов ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Желонкина Тамара Петровна* - старший преподаватель кафедры общей физики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Жилыева Диана Владимировна* - учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ № 11 имени Г.А. Алиева», г. Астрахань, Российская Федерация

*Золотарева Наталья Валерьевна* - доцент кафедры аналитической и физической химии, кандидат технических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Исакызы Асылтас* - магистрант 1 курса Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай Хана, г. Алматы, Республика Казахстан

*Кадол Наталья Федоровна* - старший преподаватель кафедры экономической теории и мировой экономики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», кандидат экономических наук, г. Гомель, Республика Беларусь

*Кадол Федор Владимирович* - заведующий кафедрой педагогики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», доктор педагогических наук, профессор, г. Гомель, Республика Беларусь

*Калашникова Светлана Борисовна* - заведующая кафедрой естественных наук ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», кандидат педагогических наук, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

*Капустин Никита Сергеевич* - студент 2 курса ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Карпенко Анна Анатольевна* - студентка 4 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Карпенко Зарема Раимовна* - магистрант 1 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Касаткин Николай Николаевич* - заведующий кафедрой экстремальной медицины и безопасности жизнедеятельности ГБОУ ВПО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, кандидат педагогических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Катаева Жанна Анатольевна* - старший преподаватель кафедры международного и гражданского права ЧУО Гродненский филиал ЧУО «Белорусский институт правоведения», магистр филологических наук, г. Гродно, Республика Беларусь

*Кесова Юлия Сергеевна* - студентка 2 курса Каспийского института морского и речного транспорта филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Астрахань, Российская Федерация

*Килимова Ралина Кадырбековна* - студентка 2 курса ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Кириллова Татьяна Сергеевна* - заведующая кафедрой иностранных языков ГБОУ ВПО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, доктор филологических наук, профессор, г. Астрахань, Российская Федерация

*Клименко Татьяна Алексеевна* - учитель математики МАНОУ «Шуховский лицей», г. Белгород, Российская Федерация

*Климчук Олег Геннадьевич* - старший преподаватель кафедры экстремальной медицины и безопасности жизнедеятельности ГБОУ ВПО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, кандидат педагогических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Князева Оксана Михайловна* - ассистент кафедры информационной безопасности ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Ковалева Татьяна Григорьевна* - старший преподаватель кафедры естественных наук ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

*Кожин Павел Евгеньевич* - студент 4 курса ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск, Российская Федерация

*Колосова Наталия Николаевна* - доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», кандидат педагогических наук, доцент, г. Евпатория, Российская Федерация

*Колотова Александра Сергеевна* - студентка 3 курса социально-педагогического института ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск, Российская Федерация

*Кондрашихин Андрей Борисович* - профессор кафедры экономики и менеджмента Института экономики и права (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений ФНПР», доктор экономических наук, профессор, г. Севастополь, Российская Федерация

*Конькова Мария Николаевна* - учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 4», г. Астрахань, Российская Федерация

*Копылова Светлана Владимировна* - учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 4», г. Астрахань, Российская Федерация

*Короткевич Ольга Анатольевна* - ассистент кафедры социальной и педагогической психологии УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Котельникова Мария Николаевна* - заведующая кафедрой информационных технологий и высшей математики ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат технических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Котлярова Ольга Владимировна* - заместитель начальника ОДПО, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Владимирского филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», кандидат филологических наук, г. Владимир, Российская Федерация

*Красавцев Андрей Михайлович* - студент 5 курса АНО ВО «Современный технический университет», г. Рязань, Российская Федерация

*Краснопёрова Анастасия Андреевна* - студентка 4 курса ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Курангазиева Арина Армановна* - студентка 2 курса ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Курганова Наталья Евгеньевна* - учитель биологии МБОУ «Лицей № 2», магистр биологии, г. Астрахань, Российская Федерация

*Кучерук Ирина Владимировна* - проректор по научной деятельности ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», доктор культурологии, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Лапицкая Екатерина Николаевна* - магистрант УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Лопанова Вероника Сергеевна* - аспирант УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Лосева Юлия Николаевна* - преподаватель ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань, Российская Федерация

*Лукашевич Светлана Анатольевна* - старший преподаватель кафедры теоретической физики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Лукина Ольга Владимировна* - преподаватель ПОЧУ «Астраханский кооперативный техникум экономики и права», г. Астрахань, Российская Федерация

*Лященко Кристина Вадимовна* - магистрант 2 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Мареева Людмила Александровна* - старший преподаватель кафедры экономики ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса имени Н.Д. Демидова», г. Тула, Российская Федерация

*Мартыненко Карина Алексеевна* - магистрант Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Марусейцева Варвара Сергеевна* - преподаватель английского языка ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань, Российская Федерация

*Матвеева Эльвира Фаридовна* - доцент кафедры органической, неорганической и фармацевтической химии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Метельская Елизавета Александровна* - студентка 4 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Микляев Виктор Анатольевич* - доцент кафедры управления персоналом НГОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет управления и экономики», кандидат философских наук, доцент, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

*Мороз Олеся Вячеславовна* - преподаватель кафедры социологии и специальных социологических дисциплин УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», магистр управления, г. Гродно, Республика Беларусь

*Мстоян Самвел Карленович* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова», г. Ярославль, Российская Федерация

*Мулык Наталия Юрьевна* - магистрант 2 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Нариманова Зейнеп Меджитовна* - магистрант 2 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Новикова Елена Анатольевна* - студентка 6 курса УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Норкина Екатерина Георгиевна* - студентка 5 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Остроухова Виктория Александровна* - студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», г. Мичуринск, Российская Федерация

*Павлов Владислав Константинович* - магистрант 2 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Пархоменко Лилия Александровна* - студентка 4 курса УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Переpečкина Елена Геннадьевна* - заведующая кафедрой экономики, финансов и бухгалтерского учета ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат экономических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Пересторонина Дарья Евгеньевна* - студентка 2 курса Каспийского института морского и речного транспорта филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Астрахань, Российская Федерация

*Перова Ирина Игоревна* - директор ГБУК АО «Астраханская государственная картинная галерея имени П.М. Догадина», г. Астрахань, Российская Федерация

*Петриков Владимир Петрович* - доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Севастопольский филиала ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», кандидат технических наук, доцент, г. Севастополь, Российская Федерация

*Петрунина Ольга Ивановна* - педагог-психолог ТОГАПОУ «Промышленно-технологический колледж», г. Мичуринск, Российская Федерация

*Плещенко Надежда Владимировна* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Плотникова Елена Николаевна* - ассистент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Постнова Дарья Александровна* - студентка 2 курса Каспийского института морского и речного транспорта филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Астрахань, Российская Федерация

*Пустовойтов Виктор Николаевич* - доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени акад. И.Г. Петровского», доктор педагогических наук, доцент, г. Брянск, Российская Федерация

*Пылишева Ирина Александровна* - ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», магистр психологических наук, г. Гомель, Республика Беларусь

*Раздолгина Диана Михайловна* - студентка 2 курса Каспийского института морского и речного транспорта филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Астрахань, Российская Федерация

*Раскалинос Валерия Николаевна* - доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», кандидат педагогических наук, г. Евпатория, Российская Федерация

*Растворцева Маргарита Эдуардовна* - учащаяся МАНОУ «Шуховский лицей», г. Белгород, Российская Федерация

*Растворцева Светлана Николаевна* - заведующая научно-исследовательской лабораторией международной торговли и новой экономической географии, профессор кафедры мировой экономики ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный

исследовательский университет», доктор экономических наук, профессор, г. Белгород, Российская Федерация

*Рахматуллаева Диана Альбертовна* - студентка 2 курса Каспийского института морского и речного транспорта филиала ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Астрахань, Российская Федерация

*Рожков Алексей Павлович* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Романова Виктория Васильевна* - магистрант 1 курса Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Евпатория, Российская Федерация

*Саакян Григор Микаелович* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Салманова Ляйлла Канатовна* - студентка 3 курса ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», г. Астрахань, Российская Федерация

*Салтовская Наталья Анатольевна* - учитель английского языка МБОУ «СОШ № 11 имени Г.А. Алиева», г. Астрахань, Российская Федерация

*Салхенова Альфия Александровна* - доцент кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», кандидат филологических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Свиридова Дарья Сергеевна* - ассистент кафедры экономики ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса имени Н.Д. Демидова», г. Тула, Российская Федерация

*Селицкая Маргарита Евгеньевна* - доцент кафедры немецкой филологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», Почетный работник высшего профессионального образования, г. Астрахань, Российская Федерация

*Серова Татьяна Ивановна* - учитель истории и обществознания МБОУ «Гимназия № 4», г. Астрахань, Российская Федерация

*Сидорова Алина Дмитриевна* - студентка 1 курса юридического института ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов, Российская Федерация

*Сидорова Инна Владимировна* - заведующая кафедрой социально-гуманитарных дисциплин ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Мичуринск, Российская Федерация

*Синицына Наталья Владимировна* - старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат филологических наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Словина Наталья Викторовна* - учитель математики МБОУ «Лицей № 2», г. Астрахань, Российская Федерация

*Смирнова Наталия Ивановна* - учитель истории и обществознания МБОУ «Гимназия № 4», г. Астрахань, Российская Федерация

*Соболев Николай Андреевич* - аспирант ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация

*Соболева Елена Анатольевна* - старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», кандидат философских наук, г. Астрахань, Российская Федерация

*Соколов Евгений Евгеньевич* - старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», г. Астрахань, Российская Федерация

*Солохина Ирина Сергеевна* - преподаватель кафедры иностранных языков ГБОУ ВПО «Астраханский государственный медицинский университет» Минздрава России, г. Астрахань, Российская Федерация

*Старова Ольга Борисовна* - преподаватель немецкого языка ГАПОУ АО «Астраханский социально-педагогический колледж», г. Астрахань, Российская Федерация

*Строкина Нелла Евгеньевна* - доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», заслуженный учитель РФ, г. Астрахань, Российская Федерация

*Тарасова Ирина Витальевна* - заведующая кафедрой экономики ЧОУ ВО «Тульский институт управления и бизнеса имени Н.Д. Демидова», кандидат экономических наук, доцент, г. Тула, Российская Федерация

*Тайсаева Светлана Владимировна* - доцент кафедры конфликтологии и организационной психологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Астрахань, Российская Федерация

*Тойбекова Багдат Абдуллаевна* - докторант Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави, г. Туркестан, Республика Казахстан

*Торыбаев Жандос Биржанович* - магистрант 1 курса ЧУ «Региональный социально-инновационный университет», г. Шымкент, Республика Казахстан

*Торыбаева Жамиля Захановна* - заведующая кафедрой общей психологии Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави, доктор педагогических наук, профессор, г. Туркестан, Республика Казахстан

*Тырков Алексей Георгиевич* - декан химического факультета, профессор кафедры органической, неорганической и фармацевтической химии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», доктор химических наук, профессор, г. Астрахань, Российская Федерация

*Тюрина Татьяна Александровна* - преподаватель кафедры естественных наук ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

*Тяллева Ирина Алексеевна* - заведующая кафедрой иностранных языков и методики обучения ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Севастополь, Российская Федерация

*Умерова Ралина Рафаиловна* - магистрант 1 курса ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Уразлиева Амина Газизовна* - магистрант 1 курса ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Федосова Юлия Анатольевна* - ведущий специалист информационно-аналитического центра УО «Гродненский

государственный университет имени Янки Купалы», магистр политических наук, г. Гродно, Республика Беларусь

*Федотова Марина Геннадьевна* - доцент кафедры английского языка и методики обучения английскому языку ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Челябинск, Российская Федерация

*Хасанова Гульгина Смадияровна* - студентка 3 курса ОАНО ВО «Институт мировой экономики и финансов», г. Астрахань, Российская Федерация

*Хитрова Анна Викторовна* - доцент кафедры социальной педагогики и психологии Евпаторийского института социальных наук (филиала) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», кандидат педагогических наук, г. Евпатория, Российская Федерация

*Холодова Татьяна Борисовна* - студентка 2 курса ГАОУ АО ВО «Астраханский государственный архитектурно-строительный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Царева Анастасия Владимировна* - студентка 4 курса ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный технический университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Чалыкова Елена Борисовна* - магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», г. Астрахань, Российская Федерация

*Черкесова Екатерина Ивановна* - учитель начальных классов МБОУ СОШ с. Верхнее Кузькино, Белгородская область, Российская Федерация

*Черкесова Кристина Ивановна* - ассистент кафедры информатики и информационно-аналитических ресурсов ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород, Российская Федерация

*Черная Ольга Александровна* - ассистент кафедры английской филологии и методики преподавания иностранного языка Мелитопольского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, г. Мелитополь, Украина

*Шашкова Ольга Сергеевна* - студентка 5 курса УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

*Шевцова Юлия Александровна* - доцент кафедры социальной и педагогической психологии УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», кандидат психологических наук г. Гомель, Республика Беларусь

*Шеринёв Евгений Борисович* - заведующий кафедрой общей физики УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», кандидат технических наук, доцент, г. Гомель, Республика Беларусь

*Шеринёва Татьяна Викторовна* - заведующая кафедрой психологии и педагогики УО «Белорусский государственный аграрный технический университет», кандидат психологических наук, доцент, г. Минск, Республика Беларусь

*Шохирева Екатерина Владимировна* - учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 4», г. Астрахань, Российская Федерация

*Шпиталевская Галина Романовна* - доцент кафедры методик начального и дошкольного образования Евпаторийского института социальных наук (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», кандидат педагогических наук, доцент, г. Евпатория, Российская Федерация



**ГУМАНИТАРНЫЕ И ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ  
В СТРАТЕГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Материалы международной научно-практической конференции*

Россия, г. Астрахань, 18 марта 2016 г.

Издатель: Сорокин Роман Васильевич  
414040, Астрахань, пл. К. Маркса, 33, 5 этаж

Подписано в печать 18.04.2016 г. Формат 60×90/16  
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. л. 37,88  
Тираж 100 экз.

Отпечатано в Астраханской цифровой типографии  
(ИП Сорокин Роман Васильевич)  
414040, Астрахань, пл. К. Маркса, 33, 5 этаж  
Тел./факс (8512) 54-00-11  
e-mail: RomanSorokin@list.ru