

**№ 05 (май) • 2013 год**





## Инновационный потенциал – основное направление развития экономики Дагестана

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные моменты инновационных изменений российской экономики в аспекте ее модернизации.

**Ключевые слова:** инновационные направления, российская экономика, потенциал.

В современных рыночных условиях аспектом, приближающим становление современного инновационного потенциала Дагестана, выступает преодоление замкнутости национального воспроизводства – способность предприятий выпускать высокотехнологичную продукцию, что снимает напряжение в выборе инновационных технологий, обуславливающих инновационное движение экономических отношений между субъектами рынка услуг с учетом инфраструктуры процессов слияния новых технологий, что обеспечивает формирование совокупного инновационного спроса и предложения и функционирование внутренней и внешней среды «инноватор – предприятие – новый товар – сервис для потребителя».

Таким образом, предприятия, включающиеся в рыночную экономику и употребляющие ее механизмы, смогут выдержать жесткую конкуренцию только при постоянном обновлении продукции и без высокой инновационной активности и восприимчивости предприятий на основе собственного инновационного потенциала при постоянном его наращивании (рис. 1).



Рис. 1. Модель инновационного потенциала организации

Опыт промышленно развитых стран показывает, что рациональное значение скорости освоения новшеств во многом зависит от степени риска коммерциализации инновации, особенно в новых областях, где этот показатель может снижаться до 0,1–0,2%. Это в свою очередь увеличивает нагрузку на инновационный потенциал и конкурентоспособность [1].

Количественные возможности инновационного потенциала характеризуются числом вновь созданных новшеств за определенное время, которое не связано с числом нововведений, освоенных промышленностью в тот же период. Поэтому для наблюдения за процессом использования инновационного потенциала вводится показатель интенсивности освоения инновации: отношение числа освоенных нововведений к числу созданных.



Как правило, в конкурентной борьбе оказываются те страны, которые обладают мощной инновационной «хоризмой» и умеют ее правильно и гибко внедрить в свою инновационную продукцию.

Потери в управлении процессами инновации обусловлены в большинстве случаев тем, что не учитываются психологические аспекты в деятельности организации, а новшества пытаются «впустить» лишь с помощью информационных методов без применения достаточной мотивации, но информация сама по себе не обеспечивает формирование у личности проблемного сознания.

*Однако поиск и применение новых организационно экономических рыночных механизмов управления и регулирования инновационной деятельностью при внедрении новшеств должны привести к повышению восприимчивости экономической среды в стране, к инновационным решениям с использованием имеющегося научного потенциала, т. е. общего с мировой хозяйственной системой. Тогда инновационная деятельность предприятий становится перспективным направлением адаптации российской экономики к требованиям мирового рынка.*

*Успех предприятия зависит не столько от эффективной рыночной конъюнктуры, но во все большей степени от оптимальной и современно оценки инновационного потенциала предприятия.*

Методика оценки инновационного потенциала основана на сравнении различных показателей организации: ресурсного, технологического, управленческого и экономического, – с учетом инновационной цели при выборе эффективной инновационной стратегии, ориентированной на создание новационных продуктов с применением неотехнологий [2].

Таким образом, следует признать, что есть по меньшей мере две задачи, стоящие перед предприятием:

- расчет этого потенциала;
- его скорое воплощение.

Оценка реализации потенциала обуславливает:

- разработку системы модулей изменений;
- дифференциацию проблем инновационного характера;
- анализ системы слаженной работы персонала при решении выше изложенных задач;
- применение информации полученной посредством связи подразделений на разных стадиях жизненного цикла продукции.

В **сути** настоящих методов управления лежит не только организационно-технологический подход, но и **инновационный подход**; они учитывают такие тенденции развития инновационной управленческой мысли, как:

- интернационализация менеджмента;
- повышение международной конкуренции;
- ориентация на такие ценности, как экономическая и социальная эффективность;
- наукоемкость;
- инновационность.

В данном случае инновационность компании оценивается как отношение расходов на научно-исследовательские и опытно-конструкторские разработки (НИОКР) к объему продаж, или как отношение численности занятых в НИОКР к общей численности занятых. Этот показатель относится к достаточно жестким. К наукоемким относят те фирмы, у которых указанный показатель превышает 4–5%. Статистиче-



ские данные свидетельствуют о том, что показатели наукоемкости у крупнейших компаний-лидеров («Сименс», «Хитачи») не превышает 10%.

Принимая во внимание тот факт, что в РФ на уровне предприятий в первую очередь произошли потери и разрушения звеньев НИОКР, показатели первого уровня для оценки инновационного потенциала использовать проблематично.

В этих условиях при оценке инновационного потенциала целесообразно перейти к использованию показателей второго уровня. Показатели второго уровня характеризуют альтернативы проведения НИОКР собственными силами. Данная стратегия весьма актуальна для предприятий, производящих продукцию, находящуюся под воздействием сезонных колебаний спроса и быстрых изменений потребительских предпочтений.

Международный опыт показывает, что наиболее рыночно значимой формой поддержки инновационного потенциала является новая логика технологических решений [3].

Инновационный потенциал в международной практике управления оценивается показателем «ТАТ» (происходит от американского словосочетания turn – around time (успевай поворачиваться)). Под этим показателем понимают время с момента осознания потребности или спроса на новый продукт до момента его поступления на рынки в значительных количествах. Следовательно, инновационный потенциал позволяет компании обеспечить конкурентоспособность и стать лидером за счет опережающего или единоличного выпуска новых товаров, основанных на современном освоении рынка и передовых технологий.

На практике в современных условиях оценка инновационного потенциала производится по схеме: инновационный маркетинг – ресурс – функция – проект – нужный продукт конкретному клиенту на стадии принятия решения о внедрении новшества на производстве с учетом анализа элементов внутренней среды.

Подводя итог выше сказанному, нужно подчеркнуть, что крайне актуальной задачей сейчас является разработка новационных моделей организационного, правового, технологического для наполнения инновационного потенциала предприятий с учетом отраслевых и региональных особенностей, т. е. нужен прогноз и анализ условий бизнес-среды, осознающие жесткую конкуренцию по всем направлениям деятельности фирмы.

Особую актуальность приобретает внедрение **гибких и нелинейных форм управления** с немногочисленным штатом управленцев, сочетание свободы и творчества при мировом качестве продукции с применением самоорганизации и партнерства при принятии инновационных решений [4].

Однако остаются нерешенными государством аспекты:

- укрепление инновационного потенциала регионов и субъектов РФ;
- необходимость разработки четкого механизма взаимодействия органов государственной власти на федеральном уровне и на уровне субъектов РФ;
- согласование общенациональных и региональных интересов в области инновационного развития.

**Инновационный потенциал** – это совокупность производственных ресурсов, необходимых для реализации инноваций в производстве, и способность промышленных отраслей производить наукоемкую продукцию и ее обновлять.

В качестве основных факторов, вызывающих важность осуществления инновационных процессов, некоторые авторы определяют научно-технический прогресс, создание новых, более эффективных технологий, развитие инфраструктуры, в том числе информационной, и изменение предпочтений потребителей, ведущих к сдвигам структуры спроса и возникновению новых рынков сбыта, новых методов управ-



ления и организации производства и труда. Таким образом, инновации представляют собой изменения существования организации как системы, вызванные важностью достижения ее стратегических целей в условиях меняющейся внешней среды. В условиях статичной внешней среды инновации ограничивались бы повышением внутрихозяйственной эффективности, а их цикл был бы конечным – до момента достижения предела эффективности. Меняющаяся внешняя среда, в первую очередь технологическое расширение, обуславливает постоянность инновационного цикла и недостижимость на практике предела совершенствования системы.

Н. И. Лапин отмечает, что «инновация (нововведение) – это конечный результат интеллектуальной деятельности (научно-технических исследований, научно-технических открытий и изобретений, научных идей) в виде некоторого нового объекта (системы, технологий, оборудования, товаров и услуг и т. п.) или в виде некоторого объекта, качественно отличного от предшествующего аналога».

Инновации являются объектом рассмотрения ряда наук. Философы, исследуя инновации, делают акцент на новые знания и разрешение противоречий. Э. Тоффлер утверждает, что вся жизнь приобретает последнее время инновационный характер. «Конкурентоспособно только обновляющееся» – это определение экономики. Психологи, прежде всего, рассматривают конфликты, возникающие при внедрении инноваций, способы их разрешения и синергетические эффекты, которых достигают команды инноваторов. В технических науках основное внимание на технологической стороне изменений. В экономической науке учитываются не только процесс внедрения, но и широкомасштабное рентабельное использование новшества [5].

Инновация характеризуется более высоким научно-техническим уровнем, новыми потребительскими качествами продукта и услуг по сравнению с предыдущим «изобретением». Понятие «инновация» используется ко всем новшествам как в производстве, так и в организационной, финансовой, научно-исследовательской, учебной и других сферах. Оно распространяется на новый продукт или «изобретение», способ их производства. Оно более широкое, чем понятие «новая техника», так как последнее применяется только в отношении орудий труда, новых материалов, реагентов и прочих механизмов и инструмента, используемых в производстве.

Однако, инновация – это объект, не просто внедренный в производство, а успешно внедренный и приносящий прибыль.

Э. Тоффлер отмечал, что инновационный характер развития цивилизации характерен для наступающей Третьей волны. Если Первая волна – это аграрный период в истории человечества, занявший несколько тысячелетий, а Вторая – становление индустриальной цивилизации, охватывающее период по меньшей мере в три столетия, то развертывание Третьей волны основано на возобновляемых энергетических источниках, на новых методах производства, на трансформации психологии людей.

К примеру, Совет молодых ученых и специалистов Республики Дагестан (РД) совместно с республиканским Молодежным инновационным центром по поручению Комитета по молодежной политике РД завершил подготовку проекта концепции целевой программы «Развитие и реализация научно-инновационного потенциала молодежи Республики Дагестан».

Как сообщил РИА «Дагестан» председатель Совета молодых ученых и специалистов РД, доцент Даггосуниверситета Дмитрий Геворкьян, основной целью программы является вовлечение инновационно мыслящей научной молодежи в процессы созидания будущего Республики Дагестан.



«При этом следует отметить, что имеющийся потенциал, молодежные научно-инновационные проекты, получившие признание на международных и общероссийских конкурсах, практически очень редко привлекаются для реализации задач социально-экономического развития Дагестана, а также отсутствует республиканская база молодежных научно-инновационных проектов. Предлагаемая республиканская целевая программа призвана преодолеть эти негативные тенденции», – отметил он.

Проект концепции республиканской целевой программы планируется представить новому руководству республики. Республиканский Совет молодых ученых и специалистов считает, что затрагиваемые в документе вопросы сегодня стоят в повестке дня и поэтому надеется на то, что предложение о принятии программы будет поддержано [6].

«Республика Дагестан по своей демографической структуре является молодежной. Более половины населения Дагестана составляют молодые люди в возрасте до 30 лет. Приоритетной является проблема выявления, поддержки и развития творчески одаренной научной молодежи: молодых ученых (докторов наук в возрасте до 40 лет, кандидатов наук в возрасте до 35 лет), аспирантов, выпускников вузов, студентов, школьников, занимающихся разработкой научно-инновационных проектов, изобретателей как интеллектуальной части общества.

Актуальным становится и тезис об инновационной миссии научной молодежи, которая может быть реализована с одной стороны в активном участии молодых ученых в научных исследованиях в приоритетных областях, с другой – во внедрении их результатов в сферы социально-экономического развития Республики Дагестан. Этот тезис должен стать одной из отправных точек для расширения молодежной инновационной среды, вовлечения всей дагестанской молодежи в позитивную деятельность в процессах созидания будущего республики», – подчеркнул Д. Геворкьян.

По его словам, потенциал молодых ученых Дагестана убедительно подтверждают факты: «За последние годы представители научной молодежи вузов Дагестана и Дагестанского научного центра РАН неоднократно становились победителями конкурса грантов президента Российской Федерации для молодых российских ученых – кандидатов наук и конкурса грантов президента Республики Дагестан. Выигрывали конкурсы на заключение госконтрактов в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», неоднократно завоевывали первые места на престижных всероссийских и международных форумах, выигрывали гранты Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) и Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), региональные конкурсы по программам Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере «У.М.Н.И.К.» и «СТАРТ». Становились победителями Дагестанских молодежных инновационных конвентов».

Среди субъектов СКФО Дагестан обладает самым высоким инновационным потенциалом, а на Юге России занимает второе место после Ростовской области, однако по объемам инвестиций в инновационную деятельность и инновационную инфраструктуру занимает одно из последних мест. В деловых кругах сложилось представление о низком инновационном потенциале Дагестана, но цифры доказывают обратное. Так, по данным Роспатента за 2009 год, из 1 240 заявок на изобретения, поданных из республик Северного Кавказа, на долю Дагестана приходится половина. По темпам роста инновационного потенциала Дагестан также опережает другие республики СКФО, а по темпам роста числа патентов занимает первое место на юге России.

Отобранные проекты проходят юридическую экспертизу. К работе подключаются инвестиционные центры. Итогом процесса становится проведение экономической экспертизы. Что касается этапов продвижения патентов в хозяйственный оборот, то проект



Северокавказского инжинирингового центра предусматривает работы по моделированию, технологические расчеты, подготовку конструкторской документации, опытного образца, его испытание, анализ компонентов взаимодействия опытного образца между собой и внешними объектами, проверку соответствия мировым стандартам, разработку промышленного дизайна, запуск мелкосерийного производства для реализации пробной партии продукции, а также подбор и расстановку ключевых кадров.

## Ссылки на источники

1. Бобин А. А. Управление инновациями в организациях. – М.: ОМЕГА-Л, 2008. – 207 с.
2. Валдайцев С. В. Оценка бизнеса. — М.: Проспект, 2008. – 576 с.
3. Мамедов О. Ю. Модернизация – девиантная модель экономического роста. – 2012. – 12 с.
4. Лапин Н. И. Актуальные проблемы исследования нововведений // Социальные факторы нововведений в организационных системах: труды семинара. – М: ВНИИСИ, 1990. – С. 5–22.
5. Санто Б. Сила инновационного саморазвития // Инновации. – 2004. – № 2. – С. 5–15.
6. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями. – М.: Экономика, 1999. – 271 с.

## **Akhmedova Napisat,**

*A student of faculty of «Finance and Audit» the Dagestan State Technical University, Makhachkala*  
[napisat92@mail.ru](mailto:napisat92@mail.ru)

## **Innovative potential, the main direction of development of the Dagestan economy**

**Abstract.** In the article highlights innovative developments in the Russian economy in terms of modernization.

**Keywords:** innovative directions, the Russian economy potential.



## **Рекомендовано к публикации:**

*Мамедовой Э. А., кандидатом экономических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



**Барабаш Павел Иванович,**

кандидат физико-математической наук, старший научный сотрудник лаборатории медицинской информатики ФГБ УН «Вычислительный центр Дальневосточного отделения Российской академии наук», г. Хабаровск

[pavel\\_barabash@mail.ru](mailto:pavel_barabash@mail.ru)

## Стратегический подход и алгоритмы рационального питания при психологической коррекции избыточного веса

**Аннотация.** В статье анализируется состояние и поведение лиц, страдающих избыточным весом. Предлагаются когнитивные алгоритмы для психологической коррекции пищевой зависимости.

**Ключевые слова:** пищевая зависимость, переедание, коррекция зависимости.

Для лиц с пищевой зависимостью характерно переедание, т. е. потребление огромного количества пищи. Как правило, у них существует и пищевая зависимость от определённых продуктов, которые они поглощают в большом количестве (шоколад, печенье, и др.) [1]. Переедание сопровождается чувством вины, депрессией. Неумеренное потребление пищи часто приводит к увеличению веса и ожирению, которые только усиливают переедание. Крайний случай проявления пищевой аддикции – нервная булимия, для которой характерны такие особенности в поведении клиентов как:

- постоянная озабоченность едой;
- непреодолимая тяга к пище;
- навязчивый страх ожирения.

Одна из основных проблем, при коррекции переедания, это наличие многочисленных вторичных выгод [2, 3]. Часто эти вторичные выгоды эмоционально значимы для пациента, имеют самостоятельную ценность, блокируют разрушение зависимости. Такими выгодами при пищевой зависимости, например, могут быть снятие стресса, получение удовольствия от еды, избегание сексуальных контактов. Помимо усиления мотивации на освобождение от самой зависимости, важно определение всех основных вторичных выгод, связанных с аддикцией и нахождения альтернативных способов поведения.

Такой подход позволяет наладить сотрудничество с пациентом, что снимает подсознательное сопротивление, так как мы делаем ориентацию на внутренние ресурсы самого пациента и работаем в его модели мира. Клиентам с пищевой зависимостью чаще всего присущи следующие личностные особенности: они слабо приспособлены к трудностям повседневной жизни; их пугают социальные контакты; они избегают ответственности в принятии жизненных решений; они проявляют зависимость от окружения. Для выявления этих особенностей клиенту можно предложить пройти тест.

### **Тест на пищевую зависимость**

Оцените каждое из утверждений в баллах: всегда – 4, часто – 3, редко – 2, никогда – 1.

1. Люблю, чтобы на праздники было много разной и вкусной еды.
2. Когда ем, то чувствую приятное расслабление.
3. Когда ем, то могу разговаривать, читать книгу или смотреть телевизор.
4. Для меня сам ритуал потребления пищи – это удовольствие.
5. Я ем почти всегда, когда испытываю отрицательные эмоции.
6. Как правило, я ем автоматически. Просто ем и думаю о чем-то своём.
7. Еда подбадривает меня, вызывает уверенность в себе.





8. После приёма пищи испытываю приятные ощущения.

9. Чётко осознаю минуты, когда я не ем.

10. Я получаю удовольствие от приятной сервировки стола.

11. Я ем, когда испытываю положительные эмоции.

12. Я знаю, что мне вредны некоторые продукты, но мне не хватает силы воли удержаться, и я срываюсь.

Если сумма набранных очков за 1, 4, 7, 10 вопросы больше 8, то вам следует задуматься о природе питания, разобраться в его назначении, так как ваши убеждения и ценности вступают в противоречие с вашим стремлением иметь стройную фигуру. Если сумма набранных очков за 2, 5, 8, 11 вопросы больше 8, то вам полезно научиться некоторым приёмам профилактики стресса. Если сумма набранных очков за 3, 6, 9, 12 больше 8, то у вас есть психологическая зависимость к отдельным продуктам и вам полезно изменить свои привычки. Ну, а если общая сумма очков больше 24, то вы прилично «увязли». И вам необходимо: познакомиться с основными ошибками питания, изменить свои убеждения о питании, научиться управлять своим эмоциональным состоянием, создать безразличие к вредным продуктам.

### **Управление физиологией.**

Физиологическое состояние и внешний вид нашего тела зависит от выбранной системы питания, связанной с нашей культурой и нашими индивидуальными привычками. Ясно, что в разных странах существует разная национальная кухня и разные традиции в отношении питания. Мы перееедаем, потому что придерживаемся неудачной системы питания.

Система питания связана с многочисленными привычками, которые мы используем для того, чтобы удовлетворять потребности нашего тела. Разные привычки, хорошие и плохие, среди них есть и сомнительные с точки зрения полезности для здоровья: пить кофе, солить пищу, есть много мучного, есть шоколадные конфеты, употреблять алкогольные напитки, и т. д. Привычки естественным образом влияют на систему питания.

Привычки, в свою очередь, определяются нашими стратегиями питания. Под стратегией будем понимать то, что порождает наши привычки. В основе любой стратегии заложена цель. Если наша цель добиться стройного тела и сохранить его, то мы можем выбрать соответствующую стратегию поведения в питании. Стратегия сама по себе важнее, чем отдельная привычка. Например, одна стратегия может быть ориентацией на удовольствие (стратегия аппетита), а другая стратегия (стратегия голода) – ориентацией на здоровье. Эти две стратегии прямо противоположны и поддерживаются разным набором привычек.

Когда человек придерживается выбранной системы питания и соответствующих стратегий, то он исходит из своих убеждений, что является правильным и полезным. Убеждения основаны всегда на личном опыте и часто берут корни в семье, в которой вырос человек. Убеждения определяют наши стратегии. Изменить «устаревшее» убеждение можно, выполнив последовательность шагов: сначала его осознать, путём дополнительных знаний расшатать и посеять сомнение в его истинности, заменить его «новым», более рациональным.

Таким образом, проблема коррекции избыточного веса состоит последовательности шагов:

1. Изменение ограничивающих убеждений.

2. Использование новых стратегий питания.



## **Стратегический подход к питанию.**

Разделяя психику и тело, что удобно в плане научного подхода к их изучению, мы, к сожалению, часто забываем о факте, что это части одной и той же системы, и находятся они в неразрывной коммуникации между собой, влияют друг на друга. В нейролингвистическом программировании один из базовых тезисов: «Психика и тело – это части одной и той же кибернетической системы». Психика соответствует потребностям тела и тело такое, каковы запросы вашей психики. Если психика не будет соответствовать более стройному телу, даже если его добиться с помощью чудесных диет, то она, психика, сделает все возможное, чтобы «заблудшее» тело вернулось обратно в те границы, которые соответствуют психике. Если наше «Эго» сравнить с шофёром, то наше тело – автомобиль, а психика – система управления автомобилем.

Очевидно, более стройному телу должна соответствовать другие убеждения и стратегии питания. Следовательно, изменения должны вестись по двум основным направлениям. На уровне физиологии должны быть соответствующие средства, например, какая-нибудь разумная и доступная система питания. На уровне психики требуется сформировать и принять новые убеждения относительно этой системы питания, вооружиться новыми стратегиями и приобрести новые привычки.

Если будут новые привычки, поддерживающие новую систему питания, которая позволяет быть стройным, то она будет восприниматься как собственная. А если убеждения будут таковы, что данная система питания самая полезная и правильная из всех, то будет легко учиться и создавать новые привычки поведения. Другими словами, система управления телом, психика требует модификации, полезных изменений. А когда будут новые убеждения, новые стратегии, новые привычки, то старая система питания станет чужой, будет отторгаться. Таким образом, чтобы надёжно «избавиться от лишнего веса, следует изменить не только существующую систему питания, но также убеждения, стратегии, привычки.

## **Две основные стратегии питания.**

Можно определить две стратегии питания, конфликтующие между собой: стратегия аппетита и стратегия голода, одна из них ведёт к перееданию, а другая поддерживает необходимый баланс в организме. У них разные цели. Стратегия аппетита связана с целью получения удовольствия с помощью еды, получение положительных эмоций. И этой стратегии часто прибегают для снятия стресса. Стратегия «Аппетит»:

1. Вижу продукт (можно в воображении).
2. Представляю его вкус, запах (или ощущаю),
3. Появляется желание (аппетит).
4. Ем до тех пор, пока не появится чувство сытости.

Голод – это сигнал о необходимости пополнить запасы вещества в организме, который затухает после введения необходимой порции пищи. Конечно, важно, чтобы пища имела приятный и съедобный вид, а запах и вкус были приятными [4, 5]. Однако основная цель – пища должна быть полезной. Не просто абстрактно полезной, а полезной в момент её употребления. Чувство голода – полезная подсказка, что тело нуждается в принятии вполне определённой пищи. И важно правильно определить, какой именно должна быть пища по составу. Стратегия «Голод»:

1. Появляется чувство во рту, в гортани, в желудке (голод).
2. В голове возникает образ конкретного продукта.
3. Появляется желание съесть данный продукт.
4. Съедаю ровно столько, пока сохраняется чувство голода.



## Теорема «Правило кастрюльки».

Рассмотрим набор продуктов, каждый из которых качественно приготовлен и сенсорной системой воспринимается, как «съедобный». Например: овощной салат, борщ, форель, гарнир рис, бисквит, чай, фрукты.

**Утверждение.** Нельзя есть эти продукты за один приём пищи.

**Доказательство.** Прodelайте мысленно следующий эксперимент.

1. Поместите продукты в блендер, тщательно перемешайте их. Зачерпните ложкой полученную смесь и поднесите ко рту.

2. Как реагирует ваша сенсорная система на смесь продуктов? Как смесь выглядит? Какой у неё запах? Какой вкус? Хочется вам есть смесь? Это съедобно?

3. На смесь из перечисленных выше продуктов иммунная система реагирует: «Нет! Не хочу! Несъедобно! Такая смесь ужасна!».

Таким образом, теорему можно считать доказанной, а рациональную стратегию питания сформулировать так: «Если НЕЛЬЗЯ съесть СМЕСЬ из продуктов, то их нельзя ЕСТЬ по отдельности СРАЗУ за один приём пищи». Такая стратегия естественным образом сокращает количество продуктов принимаемых за один приём пищи, позволяет избегать плохого сочетания продуктов и, таким образом, исключает возможность переедания.

Далее приводится алгоритм стратегии питания по шагам, который можно использовать для обучения клиентов новым способам пищевого поведения.

## Алгоритм «Правило кастрюльки».

На рисунке (рис. 1) приведена блок-схема алгоритма, где по шагам описана стратегия питания согласно критерию «Правило кастрюльки».

Проверьте, есть ли у вас чувство настоящего голода. Если нет, то ничего и не предпринимайте. Пусть в вашем распоряжении будет выбор продуктов. Подумайте о продуктах, которые вы можете съесть (составьте список). На этом шаге вы можете руководствоваться своими знаниями о полезности и калорийности продуктов. Ставится задача отобрать (положить в корзину) те продукты, что соответствуют рассмотренному критерию «Правило кастрюльки».

Рассмотрим подробно каждый шаг алгоритма.

1. Выберите основной продукт, который вы собираетесь съесть.

2. Хочется ещё съесть и другие продукты из списка? Если «нет» или исчерпан список продуктов, то переходите к шагу 6.

3. Выберите следующий продукт и проделайте мысленный эксперимент: смешайте новый выбранный продукт и предыдущие, пропустив их мысленно через мясорубку.

4. Проверьте смесь на цвет, запах, вкус. Съедобно? Если «нет», то перейдите к шагу 2.

5. Добавьте продукт, прошедший проверку, в корзину. Перейдите к шагу 2.



Рис. 1. Алгоритм «Правило кастрюльки»



6. Можете, есть выбранные продукты из корзины в любой последовательности, пока ощущаете голод.

### **Алгоритм «Ослабление зависимости».**

Сильную зависимость на конкретные продукты можно ослабить психологическими средствами. Далее приводится пошаговый алгоритм, который может быть полезен в процессе консультирования. Предложите клиенту выполнить последовательность действий, сохраняя с ним раппорт и отслеживая степень его готовности перейти к следующему шагу.

1. Создайте визуальный образ-1 продукта, к которому у вас есть сильная зависимость. Поместите этот образ, как картину, в рамку.

2. Создайте образ-2 продукта или вещества, к которому вы испытываете сильное отвращение (запах и вкус его неприятны).

3. Закройте глаза. Поместите первую картину (образ-1) совсем близко перед собой (ассоциировано), так чтобы продукт стал соблазнительно близко. Поместите вторую картину (образ-2) сразу за первой картинкой, близко к ней.

4. Сделайте на первой картине, которую продолжаете созерцать, небольшую дырочку в центре, маленькое отверстие, через которое можно видеть фрагмент второй (образ-2) картины.

5. Быстро распахните отверстие и одновременно откройте ваши глаза.

6. Выполните шаги с 3 по 5 несколько раз.

7. Проверьте мысленно себя на восприятие вредного продукта.

8. Если аппетит на него ещё присутствует, то, вам следует вернуться к шагу 2 и более тщательно подобрать то, что вызывает отвращение, или более тщательно проделать шаги с 3 по 5.

Экспериментальная проверка алгоритма показала его эффективность при проведении психологической коррекции пищевой зависимости.

### **Ссылки на источники**

1. Менделевич В. Д. Пищевые зависимости, аддикции – нервная анорексия, нервная булимия // Руководство по аддиктологии. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.
2. Барабаш П. Стань стройным за месяц. НЛП-тренинг. – СПб.: Питер, 2010. – 224 с.
3. Цитренбаум Ч., Кинг М., Козн У. Гипнотерапия вредных привычек. – М: Класс, 1998. – 192 с.
4. Андреас С., Андреас К. Сердце мозга. – М.: МООПД, 1993. – 192 с.
5. Барабаш П. Указ. соч.

### **Barabash Pavel,**

*candidate of physico-mathematical Sciences, the senior scientific employee of laboratory of medical Informatics, CC FED RAS, Khabarovsk*

[pavel\\_barabash@mail.ru](mailto:pavel_barabash@mail.ru)

### **The strategic approach and algorithms of rational nutrition for psychological correction of excess weight**

**Abstract.** The article analyses the state and behaviour of persons suffering from excess weight. Offers cognitive algorithms for psychological correction of food addiction.

**Keywords:** food addiction, overeating, correction of dependence.



### **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Компетентностно-ориентированный подход к планированию информационной подготовки выпускников образовательных организаций

**Аннотация.** В статье предлагается подход к планированию информационной подготовки выпускников образовательных организаций на основе классификации ИКТ-компетенций и ИКТ-модулей. Рассмотрен метод формирования и классификации ИКТ-компетенций на основе ФГОС для направления «Профессиональное обучение». Представлен алгоритм планирования информационной подготовки для студентов с различным базовым образованием.

**Ключевые слова:** информационная подготовка, планирование, компетентность.

Внедрение информационных технологий во всех сферах профессиональной деятельности приводит, с одной стороны, к повышению эффективности решения профессиональных задач, с другой стороны, к усилению угроз безопасности и росту кибертерроризма. Тенденции развития информационного общества нашли свое отражение в законодательных актах РФ.

В соответствии с законом об образовании в РФ № 273-ФЗ, принятом в декабре 2012 г., актуальной новацией является реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. В статье 16 закона записано: «...в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся».

В Концепции национальной безопасности РФ, утвержденной Указом Президента РФ от 17.12.1997 г. № 1300 (в редакции Указа Президента РФ от 10.01.2000 г. № 24), отмечается, что в современных условиях всеобщей информатизации и развития информационных технологий усиливаются угрозы национальной безопасности Российской Федерации в информационной сфере. Государственные и коммерческие структуры, пользователи информационных и коммуникационных технологий, потребители информационных услуг, столкнувшись с оборотной стороной тотальной компьютеризации, осознают необходимость обеспечения безопасности информационных ресурсов и экономическую целесообразность вложения средств в обеспечение надежного функционирования информационных систем. Однако отсутствие надлежащих знаний, умений и навыков в области информационной безопасности чревато серьезными издержками при использовании информационных и коммуникационных технологий, поскольку одним из основных сдерживающих факторов их внедрения является принципиальная уязвимость от различного рода угроз информационной безопасности. Острота проблемы информационной безопасности будет только увеличиваться по мере дальнейшего увеличения масштабов внедрения современных информационных и коммуникационных технологий, являющихся технологической



основой процессов глобализации, во все сферы жизнедеятельности современного общества, развития электронных систем для государственного управления, бизнеса, банковского дела, платежей, расчётов, торговли и т. д.

Готовность выпускника педагогической организации к проектированию качественной информационной подготовки состоит в понимании того, что педагогическая эффективность использования средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в профессиональной деятельности связана с повышением эффективности решения профессиональных задач и угрозами безопасности. Это обуславливает приоритетное место освоения проектировочной деятельности педагога в информационной образовательной среде в числе других компонентов его профессиональной деятельности. Но именно неготовность педагога к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде является сегодня наиболее слабым звеном в его методической подготовке. Недостаточная методическая разработанность подготовки педагога к проектированию качественной информационной подготовки обусловлена следующими основными факторами:

- ориентация содержания подготовки педагога на использование имеющихся в образовательных учреждениях средств ИКТ без учета требований к качеству, что приводит к неэффективности образовательного процесса в различных планах: дидактическом, экономическом, информационной и психологическом;

- опыт, накопленный в области проектирования качественной предметной подготовки, крайне ограничен, и он не стал достоянием массового педагога, следовательно, в процессе освоения нового содержания проектировочного компонента в профессиональной деятельности педагога требуется развитие коммуникативных форм деятельности, направленных, в частности, на оценку, обобщение, распространение и внедрение в практику передового опыта и обоснованных инноваций;

- отсутствие необходимой материально-технической базы, кадровых ресурсов в каждом отдельном образовательном учреждении, что актуализирует проблему качественной информационной подготовки в современной образовательной среде.

- традиционные модели формирования знаний и умений выпускников образовательных учреждений в области применения ИКТ ориентированы на внутривидовое их изучение в рамках отдельных специализированных курсов, таких как «Информатика», «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности» или «ИКТ в науке и образовании». Эти модели уже не отвечают современным профессиональным потребностям подготовки выпускников, так как они не учитывают особенностей многопредметного, динамически изменяющегося образовательного процесса и тенденций применения ИКТ в педагогической и профессиональной деятельности.

Обобщающий анализ содержания этих факторов позволяет утверждать о наличии существенных противоречий, которые определяют проблему: как изменить подготовку будущих выпускников педагогических организаций в области информационных и коммуникационных технологий с тем, чтобы она содействовала проектированию качественной информационной подготовки в современной образовательной среде.

Введение в действие образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе и являющихся государственной нормой, регулирующей качество образования, повышает возможности разработки и реализации новых моделей компетентностно-ориентированного управления образованием. Вопросы компетентностно-ориентированного управления подготовкой педагогов профессионального обучения в организации высшего образования рассмотрены Е. А. Гнатышиной [1].



Одной из основных задач информационной подготовки является **планирование образовательной траектории для студентов с различным базовым образованием**, состоящей из перечня модулей дисциплин, необходимых для освоения.

Задача планирования образовательной траектории для студентов с различным базовым образованием **особенно актуальна для профессионально-педагогической деятельности**, поскольку профессионально-педагогическое образование (ППО) можно рассматривать как наиболее полный и сложный вид образования по следующим причинам.

1. Уровневый характер ППО (мастер производственного обучения, бакалавр и магистр профессионального обучения) определяет требования к информационной подготовке выпускников, регламентируемые образовательными стандартами, обеспечивающими дидактическую безопасность.

2. Большое количество профилей (информатика и вычислительная техника (ВТ), экономика и управление, энергетика, машиностроение и материалобработка и т. п.) приводит к необходимости информационной подготовки, учитывающей требования электронного бизнеса при усилении угроз безопасности в результате применения ИКТ для решения профессиональных задач в рамках конкретной отрасли, определяемой профилем подготовки.

3. Разнообразие базового среднего образования студентов (общее, педагогическое, профессиональное, профессионально-педагогическое) приводит к трудностям при планировании информационной подготовки, обусловленным угрозами дидактической безопасности, связанными с недостаточным или избыточным содержанием планируемого учебного материала.

На примере ППО в статье представлен алгоритм планирования информационной подготовки для студентов с различным базовым образованием на основе классификации ИКТ-компетенций [2].

По нашему мнению, **ИКТ-компетентность** выпускника организации ППО представляет собой множество **ИКТ-компетенций**, каждая из которых **классифицируется** по следующим признакам:

- цели (общеобразовательные, развивающие и профессиональные);
- характер компетентности профессиональных целей (общий и специальный);
- область деятельности (учебно-профессиональная, научно-исследовательская, образовательно-проектировочная, организационно-технологическая и обучение рабочей профессии);
- уровень ППО (мастер производственного обучения, бакалавр и магистр профессионального обучения);
- профиль подготовки (экономика и управление, энергетика, машиностроение и материалобработка, информатика и ВТ и т. п.)

Рассмотрим **метод формирования и классификации ИКТ-компетенций**. ИКТ-компетенцию будем рассматривать в виде *Куцл*, где *у* – уровень ППО (1 – мастер производственного обучения, 2 – бакалавр, 3 – магистр профессионального обучения); *ц* – цели или область деятельности (1 – общеобразовательные, 2 – развивающие 3 – учебно-профессиональная, 4 – научно-исследовательская, 5 – образовательно-проектировочная, 6 – организационно-технологическая, 7 – обучение рабочей профессии); *л* – профиль подготовки (0 – для *ц* от 1 до 5; 1 – экономика и управление, 2 – энергетика, 3 – машиностроение и материалобработка, 4 – информатика и ВТ и т. д. для *ц* = 6 или 7).



ИКТ-компетенция – проекция вектора компетенции на ИКТ-плоскость, являющуюся моделью ИКТ-компетентности. При этом любой луч ИКТ-плоскости может являться моделью ИКТ-компетентности определенного профиля отрасли.

Таким образом, ИКТ-компетентность выпускника ППО определяется соответствующими ИКТ-компетенциями целей и областей деятельности. Например, ИКТ-компетентность магистра профессионального обучения профиля «экономика и управление» определится по формуле:

$$K_{M01} = K_{110} + K_{120} + K_{130} + K_{140} + K_{150} + K_{141} + K_{151} + K_{210} + K_{220} + K_{230} + K_{240} + K_{250} + K_{241} + K_{251} + K_{310} + K_{320} + K_{330} + K_{340} + K_{350} + K_{341} + K_{351}$$

Рассмотрим метод формирования и классификации ИКТ – компетенций на *содержательном уровне*.

Проекция вектора компетенции на ИКТ плоскость на содержательном уровне эквивалентна добавлению слов «с помощью ИКТ» к названию компетентности. Проекция вектора ИКТ-компетентности на луч профиля отрасли «экономика и управление» на содержательном уровне эквивалентна добавлению слов «в области экономики и управления» к названию ИКТ-компетентности. Содержание ИКТ-компетенций для ППО приведено в таблице (табл. 1).

Для освоения каждой ИКТ-компетенции студенту необходимо изучить соответствующий ИКТ-модуль и выполнить мероприятия по контролю знаний, умений и навыков. В таблице (табл. 2) представлены названия модулей дисциплин для информационной подготовки выпускников учреждений ППО.

ИКТ-модули, реализующие общеобразовательные и развивающие цели, изучаются в рамках дисциплин: информатика и информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности ( $M_{110}$ ,  $M_{120}$ ), информатика ( $M_{210}$ ,  $M_{220}$ ), информационные и коммуникационные технологии в науке и образовании ( $M_{310}$ ,  $M_{320}$ ).

ИКТ-модули, реализующие профессиональные цели общей части, изучаются в рамках дисциплин: методика профессионального обучения ( $M_{130}$ ,  $M_{250}$ ), общая и профессиональная педагогика ( $M_{140}$ ,  $M_{150}$ ), методика воспитательной работы ( $M_{230}$ ), педагогические технологии ( $M_{240}$ ), современные проблемы профессионального образования ( $M_{330}$ ), инновационные технологии в науке и профессиональном образовании ( $M_{340}$ ), проектирование образовательной среды ( $M_{340}$ ).

ИКТ-модули, реализующие профессиональные цели специальной части, связанной с профилем отрасли, изучаются в рамках вариативных дисциплин, определяемых образовательным учреждением.

Таким образом, классификация ИКТ-компетенций является фактором обеспечения дидактической безопасности в уровневом ППО по следующим причинам:

1. Классификация по целям и характеру компетентности позволяет однозначно распределить ИКТ-компетенции по дисциплинам соответствующих блоков. ИКТ-компетенции, реализующие общеобразовательные и развивающие цели, следует рассматривать в рамках дисциплин общекультурного блока. В рамках профессиональных дисциплин следует рассматривать ИКТ-компетенции, реализующие профессиональные цели общего характера, а в рамках вариативных дисциплин – реализующие профессиональные цели, определяемые профилем отрасли.

2. Классификация по области деятельности и уровням ППО позволила определить ИКТ-модули дисциплин, в которых ИКТ-компетенции будут реализовываться.





## Классификация ИКТ-компетенций для профессионально-педагогического образования

<i>Мастер</i>	<i>Бакалавр</i>	<i>Магистр</i>
<b>1. Общеобразовательные цели</b>		
Способность использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности (K <sub>110</sub> )	Способность осуществлять подготовку и редактирование текстов, отражающих вопросы профессионально-педагогической деятельности; способность самостоятельно работать на компьютере (элементарные навыки) (K <sub>210</sub> )	Способность и готовность анализировать, синтезировать и обобщать информацию, презентовать результаты своей научной деятельности (K <sub>310</sub> )
<b>2. Развивающие цели</b>		
Способность осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (K <sub>120</sub> )	Готовность анализировать информацию для решения проблем, возникающих в профессионально-педагогической деятельности (K <sub>220</sub> )	Способность и готовность самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в профессионально-педагогической деятельности новые области знаний (K <sub>320</sub> )
<b>3. Учебно-профессиональная деятельность</b>		
Способность вести документацию, обеспечивающую учебно-производственный процесс с помощью ИКТ (K <sub>130</sub> )	Готовность к осуществлению диагностики и прогнозирования развития личности рабочего (специалиста) с помощью ИКТ (K <sub>230</sub> )	Способность и готовность организовывать системы оценивания деятельности педагогов и обучающихся с помощью ИКТ (K <sub>330</sub> )
<b>4. Научно-исследовательская деятельность</b>		
Способность проводить наблюдение и диагностику, интерпретировать полученные результаты с помощью ИКТ (K <sub>140</sub> )	Готовность к поиску, созданию, распространению, применению новшеств и творчества в образовательном процессе для решения задач с помощью ИКТ (K <sub>240</sub> )	Способность и готовность формулировать научно-исследовательские задачи, решать их с помощью с помощью ИКТ (K <sub>340</sub> )
<b>5. Образовательно-проектировочная деятельность</b>		
Способность оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений с помощью ИКТ (K <sub>150</sub> )	Готовность к разработке, анализу и корректировке учебно-программной документации подготовки рабочих (специалистов) с помощью ИКТ (K <sub>250</sub> )	Способность и готовность проектировать образовательную среду с помощью ИКТ (K <sub>350</sub> )
<b>6. Организационно-технологическая деятельность</b>		
Способность участвовать в планировании деятельности первичного структурного подразделения в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>161</sub> )	Готовность к организации процессов подготовки рабочих (специалистов) в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>261</sub> )	Способность и готовность управлять процессами подготовки рабочих (специалистов) в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>361</sub> )
<b>7. Обучение рабочей профессии</b>		
Способность разрабатывать и оформлять техническую и технологическую документацию в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>171</sub> )	Готовность к повышению производительности труда и качества продукции, экономии ресурсов и организации безопасности в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>271</sub> )	Способность и готовность контролировать качество результатов труда обучающихся в области экономики и управления с помощью ИКТ (K <sub>371</sub> )



Таблица 2

## Классификация ИКТ-модулей для профессионально-педагогического образования

<i>Мастер</i>	<i>Бакалавр</i>	<i>Магистр</i>
<b>1. Общеобразовательные цели</b>		
Начальный курс подготовки пользователя персональным компьютером (M <sub>110</sub> )	Начальный курс подготовки пользователя персональным компьютером (M <sub>210</sub> )	Расширенный курс подготовки пользователя персональным компьютером (M <sub>310</sub> )
<b>2. Развивающие цели</b>		
Постановка и решение задач с помощью ИКТ (M <sub>120</sub> )	Решение проблем с помощью ИКТ (M <sub>220</sub> )	Приобретение и использование новых знаний с помощью ИКТ (M <sub>320</sub> )
<b>3. Учебно-профессиональная деятельность</b>		
Электронный документооборот в педагогике (M <sub>130</sub> )	Диагностика и прогнозирование развития личности с помощью ИКТ (M <sub>230</sub> )	Организация автоматизированных систем оценивания деятельности личности (M <sub>330</sub> )
<b>4. Научно-исследовательская деятельность</b>		
Педагогическое наблюдение и диагностика с помощью ИКТ (M <sub>140</sub> )	ИКТ и инновации (M <sub>240</sub> )	ИКТ и научные задачи (M <sub>340</sub> )
<b>5. Образовательно-проектировочная деятельность</b>		
Оформление педагогических работ с помощью ИКТ (M <sub>150</sub> )	Разработка и сопровождение электронного документооборота (M <sub>250</sub> )	Проектирование образовательной среды с помощью ИКТ (M <sub>350</sub> )
<b>6. Организационно-технологическая деятельность</b>		
Автоматизированное планирование (M <sub>161</sub> )	Организация процессов с помощью ИКТ (M <sub>261</sub> )	Управление процессами с помощью ИКТ (M <sub>361</sub> )
<b>7. Обучение рабочей профессии</b>		
Электронный документооборот в профессиональной деятельности (M <sub>171</sub> )	Повышение эффективности профессиональной деятельности с помощью ИКТ (M <sub>271</sub> )	Автоматизированный контроль эффективности профессиональной деятельности (M <sub>371</sub> )

Таблица 3

## Зачетные модули дисциплин для информационной подготовки бакалавров ППО при различном среднем базовом образовании

<i>Модули</i>	<i>Среднее базовое образование</i>		
	<i>Педагогическое</i>	<i>Профессиональное</i>	<i>ППО</i>
M <sub>110</sub>	–	–	+
M <sub>120</sub>	–	–	+
M <sub>130</sub>	+	–	+
M <sub>140</sub>	+	–	+
M <sub>150</sub>	+	–	+
M <sub>161</sub>	–	+	+
M <sub>171</sub>	–	+	+

3. Для студента, обучающегося по направлению «профессиональное обучение» любого профиля, с любым базовым образованием появилась возможность планирования образовательной траектории информационной подготовки.

Алгоритм планирования траектории информационной подготовки для студентов с различным базовым образованием реализован на основе классификации ИКТ-компетенций и ИКТ-модулей. Базовое среднее образование студента, обучающегося по направлению бакалавриата «профессиональное обучение» может



быть общим (школа), профессиональным, педагогическим или профессионально-педагогическим (ППО). В таблице (табл. 3) знаком «+» отмечены модули, которые могут быть зачтены студенту с учетом его базового образования при условии выполнения им требований итогового контроля.

Базовое высшее образование (бакалавриат) студента, обучающегося по направлению магистратуры «профессиональное обучение» может быть профессиональным, педагогическим или профессионально-педагогическим (ППО). В таблице (табл. 4) знаком «+» отмечены модули, которые могут быть зачтены студенту с учетом его базового образования.

Планирование траектории формирования ИКТ-компетентности для студентов с различным базовым образованием выполняется по следующим алгоритмам.

1. Для подготовки бакалавров ППО траектория формирования ИКТ - компетентности включает следующие модули:  $M_{110} - M_{171}$  и  $M_{210} - M_{271}$ . Для студентов, имеющих базовое педагогическое, профессиональное или профессионально-педагогическое образование ряд модулей может быть зачтен в соответствии с таблицей 3.

2. Для подготовки магистров ППО траектория формирования ИКТ - компетентности включает следующие модули:  $M_{210} - M_{271}$  и  $M_{310} - M_{371}$ . Для студентов, имеющих базовое педагогическое, профессиональное или профессионально-педагогическое образование ряд модулей может быть зачтен в соответствии с таблицей 4.

Таким образом, разработан алгоритм, позволяющий однозначно определить траекторию формирования ИКТ - компетентности для информационной подготовки выпускников ППО с различным базовым образованием. Алгоритм удовлетворяет принципу дидактической безопасности, т. к. он основан на компетентностном подходе ФГОС 3 поколения для подготовки педагогов профессионального обучения и устраняет угрозу недостаточного или избыточного содержания планируемого учебного материала.

Таблица 4

### Зачетные модули дисциплин для информационной подготовки бакалавров ППО при различном высшем базовом образовании

Модули	Высшее базовое образование		
	Педагогическое	Профессиональное	ППО
$M_{210}$	–	–	+
$M_{220}$	–	–	+
$M_{230}$	+	–	+
$M_{240}$	+	–	+
$M_{250}$	+	–	+
$M_{261}$	–	+	+
$M_{271}$	–	+	+

### Ссылки на источники

1. Гнатышина Е. А. Компетентно-ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения. – СПб: ООО «Книжный Дом», 2008. – 410 с.
2. Богатенков С. А. Классификация информационных и коммуникационных компетенций в профессионально-педагогическом образовании как фактор дидактической безопасности // Мир науки, культуры и образования. – 2013. – № 1. – С. 17–22.

# КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 13091

УДК 378.14:004.9

Богатенков С. А. Компетентно-ориентированный подход к планированию информационной подготовки выпускников образовательных организаций // Концепт. – 2013. – № 05 (май). – ART 13091. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13091.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



**Bogatenkov Sergey,**

*PhD, Head of the Department of Information Technology, Computer Science and substantive procedures FGBOU VPO "Chelyabinsk State Pedagogical University", Chelyabinsk*

[Ser-bogatenkov@yandex.ru](mailto:Ser-bogatenkov@yandex.ru)

## **Competence-oriented approach to planning information training of graduates of educational institutions**

**Abstract.** The paper proposes an approach to planning information training of graduates of educational institutions on the basis of classification of ICT – and ICT skills-modules. The method of formation and classification of ICT-based competencies to guide the GEF "Vocational Training". The algorithm for scheduling information training for students with various basic education.

**Keywords:** awareness training, planning, competence.



### **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Изучение методов научного творчества на основе математических задач

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития творчества учащихся. Автор предлагает решение этой проблемы через изучение школьниками методов научного творчества. Для лучшего понимания сути методов приведены примеры задач с решениями.

**Ключевые слова:** методы научного творчества, обучение математике, открытые задачи, развитие креативности.

Для современной школы исключительно важной является проблема развития творческих способностей учащихся. Этой проблемой занимался и продолжает заниматься ряд отечественных и зарубежных ученых. Однако в практической работе сдвиги в направлении решения этой проблемы незначительны. Одна из причин кроется в отсутствии нужного учебного материала, который позволил бы развивать научное творчество в школе. Анализируя программу среднего образования по математике [1], можно отметить, что целью современного образования является не только и не столько получение знаний, а усвоение методов, с помощью которых учащиеся могли бы совершенствоваться. Но, как дом не может быть без фундамента, так и творчество не может развиваться при отсутствии необходимого количества знаний по предмету исследования.

Основой научного творчества являются методы. Они позволяют понять, как получить идею для решения поставленной задачи. Именно в изучении имеющихся и нахождении каких-то новых методов, приемов кроется развитие научного творчества учащихся.

На современном этапе развития науки и техники разработано более 30 методов научного творчества.

Одним из древнейших методов научного творчества является метод проб и ошибок, заключающийся в подборе вариантов решения. Долгое время подбор вариантов вели наугад. Постепенно появились определенные приемы, позволяющие уменьшить количество рассматриваемых случаев. Например, увеличение числа одновременно действующих объектов, объединение разных объектов в одну систему.

Чтобы найти один нужный вариант решения, необходимо проделать множество «пустых» проб. Поэтому отношение людей к этому методу различно. «Все зависит от случайности», – говорят одни. «Все зависит от упорства, надо настойчиво пробовать разные варианты», – утверждают другие. «Все зависит от прирожденных способностей», – заявляют третьи... В этих суждениях есть доля правды, но правды внешней, поверхностной. Неэффективен сам метод проб и ошибок, поэтому многое зависит от удачи и личных качеств изобретателя: не всякий способен отважиться на «дикие» пробы, не всякий способен взяться за трудную задачу и терпеливо ее решать [2].

Суть метода проб и ошибок рассмотрим на примере следующей задачи.

**Задача 1.** Найдите целочисленные значения  $x$ , для которых выполняется равенство  $x(17 - x) = 70$ .

**Решение.** Найдём такие  $x$ , чтобы значение выражения  $x(17 - x) = 70$  было равно 70, причем значения  $x$  должны быть целыми.



Если  $x = 6$ , то  $6(17 - 6) = 66 < 70$ .

Если  $x = 7$ , то  $7(17 - 7) = 70$ .

Если  $x = 8$ , то  $8(17 - 8) = 88 > 70$ .

Если  $x = 9$ , то  $9(17 - 9) = 72 > 70$ .

Если  $x = 10$ , то  $10(17 - 10) = 70$ .

Получается, что при  $x = 7$  и  $x = 10$  равенство выполняется.

**Ответ:**  $x = 7$  и  $x = 10$ .

Метод проб и ошибок позволяет найти ответ даже в том случае, если математическая модель представляет собой новый, не изученный еще объект, как, например, квадратное уравнение. Однако, при использовании этого метода следует помнить, что подбор не гарантирует полноты решения и поэтому требует дополнительного обоснования того, что найдены все возможные решения и ни одно не пропущено.

В представленном примере для обоснования полноты решения нужно посмотреть, какие множители в произведении дают 70.

$$70 = 1 \times 70; 70 = 2 \times 35; 70 = 5 \times 14; 70 = 7 \times 10.$$

Решением будут такие множители, которые в сумме дают 17. Этому условию удовлетворяет только последнее равенство. Поэтому решением будут два числа: 7 и 10.

Среди методов, активизирующих научное творчество, также широко известен метод мозгового штурма (мозговой атаки), автором которого является А. Осборн [3]. В основе этого метода лежит утверждение о том, что процесс генерирования идей необходимо отделить от процесса их оценки. Осборн предложил осуществлять генерирование идей в условиях, когда критика запрещена и, наоборот, всячески поощряется каждая идея, какой бы фантастической она ни казалась. Для проведения мозгового штурма отбирают небольшую (6–8 человек) группу людей, психологически адаптированных друг к другу, и по стилю мышления являющихся «генераторами идей». Генерирование идей осуществляют в быстром темпе. В минуты «коллективного вдохновения» возникает своеобразный ажиотаж, идеи выдвигаются как бы произвольно, прорываются и высказываются смутные догадки и предположения. Высказанные идеи записываются и передаются группе экспертов для оценки и отбора самых перспективных.

**Задача 2.** На доске начерчены два неодинаковых отрезка. Придумать прибор, позволяющий их сравнить.

**Решение.** «Генераторами идей» предлагаются различные догадки, например следующие.

1. Сравнить отрезки при помощи циркуля (измерить раствором циркуля один из отрезков и сравнить со вторым).

2. Сравнить отрезки при помощи кальки (перевести один из отрезков на прозрачный материал и наложить на другой).

3. Сравнить отрезки при помощи веревки (концы одного из отрезков помечаются на веревке, например, завязываются узелки, затем сделанные узелки накладываются на другой отрезок).

Процесс решения задачи методом мозгового штурма разбивается, по сути, на две стадии: на первой мы генерируем идеи, на второй – критикуем. А что будет, если мы поступим наоборот, т. е. сначала раскритикуем условия или решение задачи, а только потом будем генерировать идеи. Такой метод называется «обратным мозговым штурмом».



Модификацией метода мозгового штурма является метод синектики, разработанный У. Гордоном. Этот метод основан на том, что мозг человека оперирует не идеями, а образами. Особенности этого метода является формирование более или менее постоянных групп «генераторов идей», наличие руководителя синектической группы, который направляет процесс и предлагает определенные аналогии. Например, при введении понятия «линия» учителем на уроке может быть рассказана следующая сказка: «В стране Геометрия жила-была красная точка (учитель показывает на доске, а дети на листочках бумаги ставят точку). Однажды точка подумала: «Как мне хочется иметь много друзей! Отправлюсь-ка я в путешествие и поищу себе подружек». Только вышла красная точка за калитку, а навстречу ей идет зелёная точка. Подходит зелёная точка к красной и спрашивает, куда та идет. «Иду искать друзей. Вставай рядом со мной, и идем вместе путешествовать» (учитель и учащиеся ставят рядом с первой вторую точку). Через некоторое время они встречаются синюю точку. Идут друзья-точки, и с каждым днем их становится все больше и больше. И, наконец, их стало так много, что выстроились они в один ряд плечом к плечу, и получилась линия. Так родилась линия. Когда точки идут прямо, получается прямая, когда неровно, криво – линия кривая».

Такое объяснение нового материала в форме составления сказки, учащимся очень понравится, и лучше запомнится новый материал.

Методов систематизированного поиска идей существует также немало, наиболее известными являются метод контрольных вопросов и метод морфологического анализа.

Метод контрольных вопросов разработан Т. Эйлоартом. Данный метод используется для того, чтобы с помощью задаваемых в определенной последовательности вопросов лучше понять проблему. Для демонстрации данного метода рассмотрим следующую задачу.

**Задача 3.** Вписать квадрат в данный треугольник так, чтобы две вершины квадрата принадлежали основанию, а каждая из двух остальных – боковой стороне треугольника [4].

**Решение.** Составим контрольные вопросы для данной задачи. Рядом с вопросами указываются предполагаемые ответы:

- Что неизвестно? – Квадрат.
- Что дано? – Только треугольник, больше ничего.
- В чем состоит условие? – Четыре вершины квадрата должны лежать на периметре треугольника, две вершины – на основании, и по одной на каждой из боковых сторон.
- Можно ли выполнить условию? – Вероятно да, но точно не уверены.
- Можно ли выполнить часть условий? – А что значит «часть условий»?
- Посмотрите-ка, условие – касается всех вершин квадрата. Сколько всего вершин у квадрата? – Четыре.

– Часть условий – должна касаться не всех четырех вершин, а меньшего числа вершин. Выполните чертеж (рис. 1).

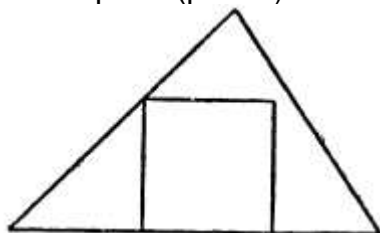


Рис. 1

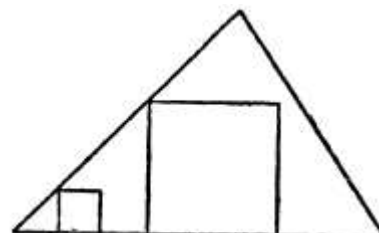


Рис. 2



– Мы выполнили только часть условий и отбросили остальные. Насколько определенным осталось теперь неизвестное? – Квадрат не определен, если только три его вершины лежат на периметре треугольника.

– Сделайте чертеж (рис. 2).

– Пока четвертая вершина не на нужном месте. Как она может перемещаться, при изменении размеров квадрата?

Составленный список контрольных вопросов подводит вплотную учащихся к идее решения. Если учащийся в состоянии догадаться, что геометрическое место четвертых вершин есть прямая, то решение у него в руках.

Из методов этой группы наиболее популярен морфологический анализ. Прародителем морфологического анализа является Р. Луллий. Суть метода заключается в сравнении аналогичных объектов и определении их существенных составляющих. Главным инструментом является построение так называемого морфологического ящика – таблицы, «шапку» которой составляют выделенные существенные составляющие системы, а в столбцы вносятся возможные варианты их проявления. Выбирая случайным образом варианты существенных составляющих, получаем их новое сочетание и, соответственно, новую систему. Метод морфологического анализа позволяет осуществить поиск новых идей путем систематического перебора возможных вариантов.

При составлении морфологических таблиц лишь 30–40% сочетаний могут дать нужный результат, причем такие таблицы необходимо строить при решении новой задачи. Встает логичный вопрос построения универсальной таблицы, пригодной для морфологического анализа многих технических систем. Такая таблица была предложена Г. С. Альшуллером, автором теории решения изобретательских задач – ТРИЗ, и получила название «фантограмма». В строках фантограммы располагаются универсальные показатели, характеризующие любую систему, а в столбцах приводятся приемы изменения.

**Задача 4.** Был день рождения Клеопатры. Пятеро из гостей сидели на палубе нового корабля, – такой подарок сделала себе Клеопатра, – потягивали напитки и беседовали. На Клеопатре было две из подаренных ей вещей – новое платье и подарок Марка Антония. Марк Антоний пил виноградный сок, а один из его военачальников, Агенобарбус, сидел рядом с ним и пил молоко. Сын Клеопатры разглядывал старинный папирус, он пил не воду. Женщина, которая играла с собачкой, пила молоко ослицы, но это была не Чармиан, подруга Клеопатры. Чармиан не пила гранатовый сок, его пил человек, который подарил Клеопатре обезьян бабуинов. Человек, который обмахивался веером, подарил не нитку жемчуга, а человек, который рассказывал весёлую историю, подарил прекрасную вазу.

Кто из пятерых писал письмо [10]?

**Решение.** Мы знаем, что Клеопатра сделала себе подарок – новый корабль. На корабль находились всего две женщины. Поскольку Чармиан не играла с собачкой и не пила молоко ослицы, это должна быть Клеопатра. Сын Клеопатры не пил воду, он также не мог пить молоко ослицы (его пила Клеопатра), виноградный сок (его пил Марк Антоний) или молоко (его пил Агенобарбус). Следовательно, он пил гранатовый сок, а Чармиан – воду. И, таким образом, это он подарил матери бабуинов. Мы знаем, что он разглядывал старинный папирус. Марк Антоний не дарил Клеопатре новое платье, но его подарок она могла надеть на себя. Значит, это была нитка жемчуга. Следовательно, Марк Антоний не обмахивался веером. Человек, который рассказывал весёлую историю и подарил Клеопатре вазу, должен быть Агенобарбусом, поскольку нам известно, что подарили ей сын и Марк Антоний. Следовательно,





подарком Чармиан Клеопатре было новое платье, и это Чармиан обмахивалась веером. Значит, Марку Антонию остаётся писать письмо.

Решение задачи можно оформить таблицей (табл. 1), постепенно заполняя её по ходу рассуждения.

Таблица 1

### Решение логической задачи

Клеопатра	Марк Антоний	Агенобарбус	Чармиан	Сын Клеопатры	
Корабль	Не корабль Не платье Не обезьяны Жемчуг	Не корабль Не обезьяны Не жемчуг Ваза	Не корабль Не обезьяны Не жемчуг Не ваза Платье	Не корабль Обезьяны бабуины	Подарок
Молоко ослицы	Виноградный сок	Молоко	Не виноградный сок Не молоко Не молоко ослицы Не гранатовый сок Вода	Не виноградный сок Не молоко Не вода Не молоко ослицы Гранатовый сок	Напиток
Играла с собачкой	Писал письмо	Рассказывал историю	Не играла с собачкой Не разглядывала папирус Не писала Обмахивалась веером	Разглядывал папирус	Заня-

Одним из ключевых методов ТРИЗ является метод перехода в надсистему и подсистему. Переход в надсистему может осуществляться по трем основным направлениям [8].

1. Создание надсистем из однородных (одинаковых) элементов. Например, куб состоит из одинаковых квадратов. То есть в данном случае надсистемой будет куб, а системой – квадраты.

2. Создание надсистем из конкурирующих (альтернативных) систем. Например, пятиугольная призма состоит из боковых ребер и оснований. Боковые ребра представляют собой прямоугольники, в частном случае квадраты. Основаниями являются пятиугольники. Таким образом, пятиугольная призма, как надсистема, содержит в себе 2 системы: систему пятиугольников и систему прямоугольников. И при решении задач, связанных с пятиугольной призмой, мы пользуемся свойствами как пятиугольников, так и прямоугольников.

3. Создание надсистем из антагонистических систем. Например, множество целых чисел (надсистема) состоит из двух множеств (систем): множества отрицательных целых чисел и множества не отрицательных целых чисел. Каждый элемент первого множества имеет противоположный по знаку элемент во втором.

Если трудно решить проблему в явном виде или в той форме, как она представлена сейчас, то порой помогает рассмотрение того из чего состоит проблема. В этом заключается принцип перехода в подсистему.

Если взять метод перехода в надсистему и подсистему, то он легко может использоваться при решении различных задач.

**Задача 5.** Если куб дружит с транспортом, то квадрат может дружить с велосипедом, а отрезок – с колесом. Это можно изобразить так, как показано на рис. 3. Объясните, по какому принципу построена эта дружба [9].

**Решение.** Транспорт и геометрические фигуры – это две надсистемы со своими составляющими; сопоставление идёт по этим



Транспорт	
Велосипед	
Колесо	

Рис. 3



элементам. Элементы могут быть интерпретированы так: куб – какое-то множество (надсистема), квадрат – его подмножество (система), отрезок – подмножество подмножества (подсистема).

Вариантами решения могут быть следующие.

1. Куб – арифметика, квадрат – числа, отрезок – цифры.
2. Куб – арифметика, квадрат – сложение, отрезок – знак «плюс».
3. Куб – арифметика, квадрат – геометрия, отрезок – линия.
4. Куб – арифметика, квадрат – задача, отрезок – пример.
5. Куб – задача, квадрат – решение, отрезок – ответ.

Таким образом, для развития творческой составляющей личности учащимся необходимо знать методы решения творческих задач. А чтобы учащиеся узнали об этих методах, учителям следует чаще их применять при решении практических задач. Но данные методы эффективны лишь в том случае, когда учащиеся достигли необходимого уровня знаний. В ином случае, указанные методы будут им просто непонятны. Что касается разработки новых методов, то, по моему мнению, нужно создавать предпосылки, условия для исследований уже в школе для более «сильных» учеников.

## Ссылки на источники

1. Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев: Математика. 5–11 кл. / Сост. Г. М. Кузнецова, Н. Г. Миндюк. – М.: Дрофа, 2004. – 320 с.
2. Альтшуллер Г. С. Творчество как точная наука. – Петрозаводск: Скандинавия, 2004. – 208 с.
3. Горев П. М., Утёмов В. В. Полет к горизонтам творчества. – Киров: О-краткое, 2013. – 112 с.
4. Пойа Д. Как решать задачу. – М.: Учпедгиз, 1961. – 220 с.
5. Тамберг Ю. Г. Как научить ребенка думать. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 445 с.
6. Горев П. М., Утёмов В. В. Путешествие в страну творчества. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012. – 114 с.
7. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества. – Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. – 212 с.
8. Горев П. М., Утёмов В. В. Тренинг креативного мышления. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2012. – 78 с.
9. Горев П. М., Утёмов В. В. Формула творчества: решаем открытые задачи. Материалы эвристической олимпиады «Совёнок». – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – 288 с.
10. Ончукова Л. В. Введение в логику. Логические операции: учебное пособие для 5 класса. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2004. – 124 с.

**Zykov Igor,**

*IV year student of the Faculty of Informatics, Mathematics and Physics VPO "Vyatka State University of Humanities", Kirov*

[i\\_zykov@list.ru](mailto:i_zykov@list.ru)

## Examination of the methods of scientific work on the basis of mathematical problems

**Abstract.** The problem of the development of students' creativity. The author offers a solution to this problem through the study shkolniami methods of scientific creativity. For a better understanding of the methods are examples of problems with solutions.

**Keywords:** methods of scientific creativity and learning of mathematics, open problems, the development of creativity.

## Рекомендовано к публикации:

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





**Везиров Тимур Гаджиевич,**

доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания математики и информатики ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала

[timur.60@mail.ru](mailto:timur.60@mail.ru)

## Подготовка магистров педагогического образования в условиях новой информационно-образовательной среды

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам подготовки магистров педагогического образования по направлению «Информационные технологии в физико-математическом образовании». Выделены некоторые аспекты их подготовки в условиях новой информационно-образовательной среды педвуза.

**Ключевые слова:** магистр педагогического образования, новая информационно-образовательная среда, открытые образовательные ресурсы.

Информатизация профессионального педагогического образования на современном этапе глобальной информатизации общества направлена на повышение качества образовательного процесса, на достижение высоких учебных результатов с использованием средств обучения на основе информационных и коммуникационных технологий (ИКТ).

Переход России на двухуровневую систему высшего образования и ее интеграция в мировое образовательное пространство делают особо актуальной проблему качественной подготовки компетентных специалистов. В связи с этим, от современной высшей педагогической школы требуется внедрение практико- и личностно-ориентированных подходов к обучению, обеспечивающих наряду с фундаментальной подготовкой и соблюдением требований ФГОС, развитие творческих способностей и накопление профессиональных компетенций, формирование потребностей в самообразовании и самосовершенствовании, опираясь на преемственность и многовариантность организации образовательного процесса.

Успешность деятельности высшего учебного заведения сегодня во многом определяется эффективностью реализации магистерских программ, что напрямую связано с тем, что с 2011 года двухуровневая система высшего профессионального образования из рекомендательной стала обязательной.

Во ФГОС ВПО третьего поколения отмечается сокращение аудиторной нагрузки и увеличение часов внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры; фиксируется необходимость изменения позиции студентов магистратуры – переход от объекта научения к мыслящему, активному субъекту учения и саморазвития, самостоятельно добывающему знания и организующему необходимые для этого способы действий.

Очевидно, что новые образовательные результаты достаточно сложно достичь на уровне традиционного научно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов. Необходимы инновационные методики, технологии и формы обучения, новый уровень готовности педагога и студента магистратуры в организации образовательной деятельности и профессиональном становлении.

Поэтому приоритетным становится проектирование и развитие новой образовательной среды, значимая часть которой размещается в сетевом пространстве, где преимущественно происходит развертывание внеаудиторной самостоятельной работы студентов магистратуры.



В связи с переориентацией учебного процесса в вузе на стандарты третьего поколения возникает объективная необходимость проектирования новых курсов учебных дисциплин, в том числе успешной подготовки студентов в магистратуре.

В нашей работе «Информационные и коммуникационные технологии в формировании проектной компетенции магистров педагогического образования» рассматривается роль и место информационных и коммуникационных технологий в формировании проектной компетенции магистров педагогического образования [1].

В процессе реализации магистерской программы «Информационные технологии в физико-математическом образовании» особенно важны проектные технологии.

В своей работе С. Р. Халилов метод проектов определяет как способ последовательной смены процедур и действий, характеризующейся новыми задачами, видами деятельности, высокой упорядоченностью учебной информации, ориентированной на самореализацию и саморазвитие личности будущего педагога [2].

При выполнении проекта деятельность магистранта может быть индивидуальной, парной или групповой. Работа выполняется в течение определенного отрезка времени и направлена на решение конкретной учебно-профессиональной проблемы.

Наиболее эффективным видом проектной деятельности магистрантов являются специализированные практико-ориентированные проекты. Результатом такого проекта является обоснование и разработка плана реализации конкретного учебного, воспитательного и др. проекта в реальных условиях общеобразовательного учреждения.

В ходе презентации проекта они показывают способы его реализации в реальной педагогической практике.

В Дагестанском государственном педагогическом университете функционирует магистратура по направлению 050100 «Педагогическое образование», включающая магистерскую программу «Информационные технологии в физико-математическом образовании».

Данная программа предусматривает формирование расширенной системы знаний об информационном моделировании и овладение информационными технологиями обучения, используемыми в области физико-математического образования, и направлена на подготовку компетентного исследователя и системного методиста, способного широко использовать и разрабатывать продуктивные информационные технологии в области педагогического образования.

Магистр данного направления должен уметь решать задачи, связанные:

- с созданием и использованием педагогических технологий, ориентированных на формирование умений осуществлять разнообразные виды самостоятельной деятельности по сбору, обработке, хранению, передаче, продуцированию учебной информации, а также учебную деятельность по формализации процессов представления и извлечения знания и обеспечивающих комфортность и мотивированность образовательного процесса;

- с функционированием «виртуальных» открытых образовательных систем телекоммуникационного доступа на базе потенциала распределенного информационного ресурса, обеспечивающих социальную адаптацию к жизнедеятельности в информационном обществе;

- с применением средств ИКТ в управлении образовательным учреждением среднего и высшего уровней образования, разработкой политики их внедрения в учебно-воспитательный процесс;

- с использованием учебно-материальной базы информатизации образования;



– с созданием и использованием на базе ИКТ средств мониторинга развития образовательного процесса в учреждениях;

– с организацией научно-исследовательской и экспериментальной деятельности на основе средств автоматизации процессов обработки результатов учебного эксперимента, протекающего как в реальных условиях, так и виртуального.

Процесс формирования профессиональной компетентности студентов магистратуры в образовательном пространстве педвуза будет осуществляться более эффективно, если будет создана новая информационно-образовательная среда.

В процесс формирования профессиональной компетентности магистров педагогического образования большую роль играет новая информационно-образовательная среда вуза, которая должна удовлетворять следующим требованиям:

– системность и структурно-функциональная связность представления учебного материала;

– максимальная реализация возможностей компьютерной визуализации учебного материала;

– возможность творческой самореализации и моделирования;

– возможность самостоятельной постановки учебной задачи;

– модульность представления учебного материала.

Нами разработан учебный план по магистерской программе «Информационные технологии в физико-математическом образовании».

Выделим дисциплины, которые имеют важное значение в развитии информационно-коммуникационной компетентности магистров педагогического образования по магистерской программе «Информационные технологии в физико-математическом образовании»:

Блок М2.В «Вариативная часть».

1. Методологические основы информатизации общего и высшего педагогического образования.

2. Современные педагогические технологии и методы обучения на основе ИКТ.

3. Использование ИКТ в физико-математической предметной деятельности.

4. Мультимедийные технологии в физико-математическом образовании.

5. Проектирование информационных систем.

6. Разработка и использование цифровых образовательных ресурсов.

Блок М2.В.ДВ «Дисциплины по выбору».

1. Интеллектуальные информационные системы.

2. Социальная информатика.

3. Портальная технология в педагогическом образовании.

4. Разработка электронного портфолио педагога.

5. Интерактивные средства обучения.

6. Информатизация управления образовательным процессом.

7. Единое информационное пространство образовательных учреждений.

Для полноценной подготовки магистров педагогического образования к работе в современном информационно-технологическом обществе, необходимо, чтобы процесс обучения в вузе также проходил в новой информационно-образовательной среде, способствующей активизации познавательной деятельности и развитию творческих способностей студентов, готовности и стремлению к саморазвитию. Одним из основных направлений формирования перспективной и мобильной системы высшего профессионального образования в условиях новой информационно-



образовательной среды педвуза, наряду с повышением уровня его качества, обеспечением большей доступности для всех групп населения, повышением творческого начала, является и обеспечение нацеленности обучения на новые дидактические средства, в частности, открытые образовательные ресурсы (ООР).

В работе «Открытые образовательные ресурсы в формировании профессиональной компетентности бакалавров-филологов» авторы рассматривают ООР в формировании профессиональной компетентности бакалавров-филологов [3].

Открытые образовательные ресурсы – это обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе, либо выпущенные под лицензией, разрешающей их свободное использование или переработку.

Нами в учебном процессе Дагестанского государственного педагогического университета используются открытые образовательные ресурсы, разработанные фирмами «1С», «Кирилл и Мефодий», образовательные ресурсы Интернет-сайтов, а также авторские открытые образовательные ресурсы по различным дисциплинам, включенные в новую информационно-образовательную среду педвуза, которые позволяют эффективно сформировать профессионально-педагогическую компетентность магистров педагогического образования по направлению «Информационные технологии в физико-математическом образовании».

В настоящее время в образовательных учреждениях всех ступеней обучения установлено весьма значительное количество компьютерного, интерактивного, мультимедийного оборудования.

Обязательным элементом деятельности преподавателя стала подготовка собственных открытых образовательных ресурсов, разработка е-портфолио.

Открытые образовательные ресурсы стали основной темой дискуссий в образовательных кругах и инициатив в сфере образования, в особенности высшего образования.

Существует несколько определений этого термина, но чаще всего цитируется следующая формулировка определения ЮНЕСКО.

Открытые образовательные ресурсы – это обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе, либо выпущенные с лицензией, разрешающей их свободное использование или переработку. Открытые образовательные ресурсы включают в себя полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, видео, тесты, программное обеспечение, а также любые другие средства, материалы или технологии, использованные для предоставления доступа к знаниям.

Большинство существующих ООР были разработаны в высших учебных заведениях преподавателями, убежденными в том, что деятельность по созданию ООР расширяет горизонты миссии высшего образования, способствуя получению новых и распространению существующих знаний.

Магистрам ООР дают возможность:

- более эффективно создавать курсы, особенно с использованием мультимедийных ресурсов, требующих специальных технических и медианавыков;
- узнавать о новых методиках преподавания предметов;
- создавать ресурсы совместно с коллегами, а не в одиночку;
- вступать в профессиональные сообщества и обсуждать с коллегами использование новых открытых технологий и средств, совершенствовать методику преподавания;
- адаптировать ресурсы к местным условиям, переводить или локализовывать их.

Современные ООР повлияли на характер дискуссий о системах образования, продемонстрировав возможность более легко и доступного по цене способа получения знаний и их лучшего восприятия. Количество ресурсов и людей, их использующих, объемы



скачиваемых данных и воздействие на людей во всем мире весьма велики, хоть они и ограничены уровнем доступности цифровых устройств и коммуникационных сетей.

Приводим следующие рекомендации по стимулированию разработки и использования открытых образовательных ресурсов:

1. Следует использовать любую возможность для того, чтобы выпускать под открытой лицензией любые учебные публикации или ресурсы, а также использовать лицензированные таким образом материалы в собственной работе.

2. В тех случаях, когда это практически возможно, следует поощрять преподавателей изучать и пересматривать собственные методики преподавания.

3. Следует формировать на региональном уровне мнение о необходимости предоставлять в открытый доступ учебные ресурсы, финансируемые за счет общественных средств.

Е-портфолио является современной педагогической технологией, которая провозирует студента на самостоятельную деятельность, как в образовательном процессе, так и в выстраивании будущей профессиональной карьеры.

Наполнение е-портфолио осуществляется магистрантом в течение всего периода обучения в вузе при помощи педагогов-предметников, методистов, на этапе прохождения педагогической и научно-исследовательской практик, а затем пополняется в процессе профессиональной деятельности.

Деятельность магистранта, направленная на разработку структуры и содержания е-портфолио позволит нацелить его на профессиональную деятельность и будет способствовать становлению информационной культуры магистров педагогического образования.

Совместно с магистрами нами осуществляется разработка учебных курсов и учебных модулей, е-портфолио, предполагающих подготовку магистров к использованию в своей профессиональной деятельности информационных и коммуникационных технологий, которые являются основными составляющими новой информационно-образовательной среды педвуза.

Некоторые ООР зарегистрированы ФГУП НТЦ «Информрегистр» в депозитарии электронных изданий.

1. Биология с основами экологии (Регистрационное свидетельство № 18018).
2. Языки и системы программирования (Регистрационное свидетельство № 18546).
3. Математика (Регистрационное свидетельство № 15535).
4. Основы линейного программирования (Регистрационное свидетельство № 19836).
5. Вычислительная техника и сети (Регистрационное свидетельство № 22310).
6. Мультимедиа технологии (Регистрационное свидетельство № 23559).
7. Зоология позвоночных (Регистрационное свидетельство № 21954).
8. Вайнахская этика (Регистрационное свидетельство № 29272).
9. Методология информатизации общего и высшего педагогического образования (Регистрационное свидетельство № 26210).
10. Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях (Регистрационное свидетельство № 17691).
11. Компьютерные сети (Регистрационное свидетельство № 28818).

Все разработанные нами ООР размещены на сайте магистров математического факультета (<http://dgrpu-f.narod.ru>) и на сайте дистанционного обучения (<http://dgpukniga.ru>).



Использование ООР на занятиях позволяет разнообразить учебный процесс, способствует увеличению продолжительности непроизвольного внимания. ООР используется как средство повышения наглядности.

Существенное значение имеет применение ЭОР для организации самостоятельной познавательной деятельности студентов магистратуры.

## Ссылки на источники

1. Везиров Т. Г. Информационные и коммуникационные технологии в формировании проектной компетенции магистров педагогического образования // Вестник университета (ГУУ). Теоретический и научно-методический журнал. – 2012. – № 10. – С. 268–271.
2. Халилов С. Р. Педагогические условия реализации метода проектов в профессиональной подготовке будущего педагога: автореф. ... дисс. канд. пед. наук. – Ставрополь, 2012. – 22 с.
3. Мамалова Х. Э., Везиров Т. Г. Открытые образовательные ресурсы в формировании профессиональной компетентности бакалавров-филологов // Вестник университета (ГУУ). – 2012. – № 14. – С. 262–265.

## **Vezirov Timur,**

*The doctor of pedagogical sciences, the professor of department of mathematics and computer science teaching methods of the Dagestan state pedagogical university, Makhachkala*

[timur.60@mail.ru](mailto:timur.60@mail.ru)

## **Preparation of masters of a pedagogical education in the conditions of the new information educational environment**

**Summary.** The article deals with questions of masters' preparation of pedagogical education in a direction «Information technologies in physical and mathematical formation». Some aspects of their preparation are allocated in the conditions of the new information educational environment of the teacher training University.

**Keywords:** the master of the pedagogical education, the new information educational environment, open educational resources.



## **Рекомендовано к публикации:**

*Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации*





## Женщина в формуле успешной торговли

**Аннотация.** В статье затронута проблема игнорирования такого потребительского сегмента, как женщины, в сфере торговли, маркетинга и рекламы и нивелировка женской роли в отношении продвижения торговой марки.

**Ключевые слова:** женщина, женский образ, универмаг, буржуа, реклама.

Мысль о том, что одним из факторов цивилизованного общества было появление торговли не нова. Известно и то, что вместе с ней появились и зачатки первой рекламной деятельности, так называемого, «двигателя прогресса», целью которой было представление товара или услуги потенциальным покупателям. Тот факт, что им (потенциальным покупателем), как правило, был мужчина, принимался по умолчанию, так как именно он владел финансами, был главой всего и вся, ему принадлежал наличный мир, и кто же мог усомниться, что именно на него была ориентирована реклама. Действительно, довольно долгое время мужчина играл столь значимую роль в продвижении того или иного товара на рынке и, тем не менее, до сих пор бытующее распространенное заблуждение о том, что мужчина является двигателем торговли, всего лишь заблуждение. История рекламной деятельности и продвижения товара, история создания первых универмагов, со всей очевидностью говорит о другом.

Маскулиная цивилизация осознанно или не осознанно, долго и со всей ответственностью делала женское участие в обществе невидимым и, почти всегда, получала значимые для себя результаты, под свой социальный заказ. Женщина и женский образ долгое время вдохновляли мужскую цивилизацию только как основная часть приватной зоны мужчин и для демонстрации собственной публичной солидности. Тем более, вызывает неподдельный интерес появление первых универмагов и исключительной женской роли в их создании.

Наверное, есть некоторая историческая справедливость в том, что рано или поздно мужчина находит и другое применение столь ценной «собственности» как женщина, и приходится только сожалеть, что побудителем здесь становятся не высокие идеалы человечности, свободы и равенства, и не реализация идеи «возлюби ближнего своего», а все тот же материальный (читай шкурный) интерес. Это говорит о том, что как только на чашах весов оказываются сугубо материальная заинтересованность, жажда наживы и его (мужчины) интимно-приватная зона в виде женщины, как символа его мужского достоинства, мужчина делает выбор в пользу первого. Жажда наживы, обогащения и первенства важнее его патриархальной приватной зоны. Так, сами же мужчины приносят в жертву патриархальные «ценности» и нужды в угоду низменным чувствам обогащения. Если этого потребовал экономический интерес и если посредством женщины можно обогатиться, то в этом случае можно позволить им стать свободными или, по крайней мере, сделать вид, что ничего особенного не происходит, патриархальное достоинство можно «носить» на показ, следуя принципу «жить нужно корректно».

Таким образом, долгое время такая целевая группа, как женщины, не имела никакого значения ни в какой общественной сфере, не говоря уже об экономической. В самом деле, трудно всерьез принимать тех, кто, по сути, не имеет никаких прав и во-



обще исключен из легитимной публичной жизни общества. Мы хотим обратиться к факту коренной смены ориентации торговли и рекламной деятельности, и как последующая история, цивилизации в целом, что пока не получила серьезную и необходимую рефлексию.

Смена настроения и ориентации связана не только с развитием производительных сил, но и с трансформацией предпринимательского духа и типа делового человека, предпринимателя, его мировоззрения и ценностных ориентаций. Расцвет капиталистического духа, свободного инстинкта приобретательства у предпринимателя нового стиля – капиталиста – формирует совершенно иную психологию, чем у его предшественника – буржуа.

Одним из столпов экономической мысли, чье имя стояло рядом с именами Рикардо и Маркса, Вернер Зомбарт в работе «Буржуа» дает не только объективное, но и весьма подробное и красочное описание экономической жизни XIX века. Это эпоха быстрого движения, чувства могущества, скорости, удивительного ощущения новизны (небывалая сенсация, еще никогда не было), что способствовало созданию вполне определенных деловых принципов. Если докапиталистическая хозяйственность (хозяйство буржуа) строилась на принципах потребности (производить столько благ сколько можно употребить) и традиционности (экономическая деятельность не должна была разрушать привычного уклада жизни), что предопределяло спокойное развитие дела, без резких скачков в деловых отношениях, основанных на теплых традиционных принципах сентиментальности, щадящего отношения друг к другу, то предприниматель нового стиля нуждается в абсолютной рационализации и формализации деловых отношений [1, с. 12–19]. Если старый, добрый буржуа, был предопределен принципами, то капиталистическое хозяйство направлено на чистое производство благ для обмена, то есть достигнутая прибыль рассматривается как единственно разумная цель. Товар, который производился буржуа, в качестве основных характеристик имел доброкачественность и сорт. Для капиталиста решающее значение в производстве благ имеет только его способность к сбыту, так как размеры сбыта определяют размер прибыли. Все указанные нововведения под своей конечной целью подразумевали только одно: заставить публику покупать. По свидетельству Вернера Зомбарта, в отличие от деликатных отношений между буржуа, которые имели свои сегменты публики для распространения своего товара, когда считалось, что ловля клиентов не только не допустима с точки зрения этики, но и сбыта товара, чтобы привлечь публику, формулирует принцип «свободы локтей». Капиталист не хочет ограничивать себя ни традициями, ни правом, не желает, чтобы что-то мешало свободному проявлению собственной силы и находчивости – только они должны решать вопрос успеха [2, с. 139–144].

Именно в этом контексте необходимо рассматривать появление универмагов в данную эпоху. Главные герои универмажного дела (А. Бусико, С. Майер, Г. Сеелфридж) были истинными представителями своего времени и руководствовались вышеперечисленными принципами формирования буржуа нового стиля - капиталиста. Все изменилось с появлением первых универмагов, когда образ основного потребителя приобретает яркие женские черты. Она – центр идей универмага, она присутствует на рекламных плакатах – величественная, прекрасная, манящая сделать покупки.

Если исходить из того, что более многочисленной и не вовлеченной в капиталистические отношения публикой, чем женщины не существовало, то не удивительно, что именно они становятся основной группой населения, на которую направлена активность предпринимательского духа. Трудно вообразить, что предприниматель ново-



го типа был ведом интересом раскрепощения женщин, им двигал принцип обогащения. Однако женщина стала тем сегментом населения, которого «отыскали и напали».

Безусловно, можно это приписать к лени и поиску более легких путей в наращивании богатства со стороны практиков от экономики, однако, не исключено, что просто пришло время подключить к экономической жизни тот пласт населения, который до этого не участвовала в ней. И действительно, это был не только путь наименьшего затрата и творческих сил, и временного отрезка, но и ответом на вызовы дня, которые требовали активизировать население, которое бездействовало и которое обладало огромным потенциалом потребления, нужно было только его увидеть, угодить и по возможности ублажить его. В этом смысле женский сегмент социума был голоден и жаден по части внимания со стороны публичной жизни и даже элементарного признания их потребностей. Если вспомнить, что универмаги возникают после очередной волны феминизма, после того как М. Уоллстонкрафт, О. де Гуж, Т. Фон Гиппель закончили жизнь насильственной смертью за то, что требовали включить женский жизненный опыт и практику существования в рациональную картину мира, то становится понятным, почему к двадцатым годам двадцатого века женщины получили «де-юре» искомые политические права почти во всех европейских странах (в Финляндии, СССР, США, Германии, Канаде, Польше, Норвегии, Дании и др.), но это только де-юре, на самом деле ничего в их повседневной жизни по большому счету не изменился. Пусть ничтожным, но зато реальным результатом стало их экономическая значимость, их увидели, и они из невидимого слоя общества превратились в центр торговой активности современного им общества. С этого момента женская роль в оформлении конкретного общества перестала считаться маргинальной сферой экономического анализа.

Так, попутно принцип патриархальное стремление обогащения стал объективной основой не юридической, а практической эмансипации женщин. Впервые женщина становится центром экономической деятельности, когда предприниматели принимают простую формулу успешной торговли: «Переманив женщину на свою сторону, можно покорить весь мир» (Бусико). Данное высказывание лишь подтверждает, то, что решения о покупке того или иного товара (и совершенно не обязательно, что он будет носить бытовой характер) часто принимает именно женщина. Это обстоятельство получает законное место в экономической действительности в XIX веке, это продолжает быть сегодня. Не учитывая данный фактор, компании теряют основную массу потребителей, истинную целевую аудиторию.

Первым, кто открыл универмаг во Франции, и стал ориентировать его продвижение именно женской целевой аудитории, стал честолюбивый предприниматель из Нормандии Арестид Бусико в 1852. Основной план, которому он неуклонно придерживался, состоял в том, чтобы привлечь в магазин тот слой общества, которому деловые люди не придавали особого значения – женщины.

Почти в то же самое время, в Австралии, русский эмигрант Сидни Майер, так же открывает универмаг «Майер», в котором предлагает женщинам помимо совершения покупок так же воспользоваться возможностью сделать себе прическу, маникюр и пообедать. Все это позволяло женщине почувствовать себя в принципиально ином положении в обществе, понять, что тут она важная персона. Для женщин того времени, это был весьма необычный опыт. Особенностью магазина Майер является обеденный зал – это изысканное место с настенной росписью, изображающей великих женщин прошлого. Все элементы в зале в том или ином роде выказывают уважение женщинам.



В Лондоне Гарри Гордон Селфридж так же отстраивает универмаг. Он предлагает невероятно количество товара и качественное обслуживания. Селфридж тратит огромное количество денег на рекламу. Индустриальная революция способствовала значительному росту количества рекламы. Большинство торговцев и предпринимателей понимают, что реклама дает хороший шанс улучшить сбыт, так как появляется конкуренция среди товарного ряда, поэтому Гарри Гордон Селфридж придумывает различные методы продвижения своего универмага. Среди них не только печать красочных плакатов с изображением женщин и рекламные статьи в крупных газетных изданиях, но так же уникальное декорирование витрин магазина, рассылка первых каталогов с подробным описанием товаров на дом, привлечение знаменитостей того времени (таких как Анна Павлова и Иссидора Дункан) в залы универмага. Все действия направлены на то, чтобы процесс покупки превратился в наслаждение. Открытие эмоционального элемента покупки и превращение его в самостоятельную статью дохода происходит благодаря женщинам. Выведя эту формулу, Селфридж, своими рекламными кампаниями, затмевал все существующие на тот момент крупные магазины в Англии.

Чтобы по достоинству оценить все нововведения универмага необходимо вспомнить, что в XIX веке во всех публичных организациях господствует мужчина. Данное положение было настолько жестко принятым, что, к примеру, что общественных женских туалетных комнат не существовало. Чтобы женщина дольше оставалась в магазине, владельцы универмагов были первыми, кто исправил эту социальную несправедливость. Теперь, женщина могла почувствовать себя комфортно и свободно, находясь вне дома.

Первым, кто стал позиционировать универмаг как «дом вне дома» был Селфридж. История его предпринимательства с гордостью рассказывает о том, что он дарил своим покупательницам маленькие серебряные ключики, как символическое воплощение универмага как дома. Это не могло не вызвать раздражение мужского населения, и не только из-за отсутствия женщин дома, но и тот факт, что продавцами работали молодые обходительные юноши, которые по долгу службы были допущены к некоторым нюансам интимного общения. И универмажных дел мастера принимают единственно верное решение в сложившейся ситуации – они стали нанимать как можно больше девушек в качестве работниц универмага. Вряд ли стоит забывать, что это время, когда существование патриархата крепко связан с капитализмом, а система капитализма, по словам Х. Хартманн, и есть система социальных отношений, в рамках которой между мужчинами устанавливаются патриархальные отношения и солидарность, позволяющие им осуществлять контроль над женщинами [3, с. 14]. Хартманн уверяет, что патриархальный порядок воспроизводится капиталистической системой с помощью определенного социального механизма. Здесь же, в рамках формирования универмагов, данный социальный механизм претерпевает коренную ломку. Владельцы магазинов считали, что женский персонал создает атмосферу приличия и, несмотря на принципиальную смену положения женщин в обществе, сохраняли некоторую видимость соблюдения базовых требований патриархального общества. Побочным результатом данного процесса предстает тот факт, что представления о карьерных. Так, владельцы универмагов становятся инициаторами утверждения идеи привлекательности работающей женщины и проводниками этой идеи в непосредственной жизни, что создавало благоприятные условия их карьерного роста и финансовой независимости. И что послужило толчком для появления первых суфражисток.

«Сделав покупку, женщина продает. Когда женщины удовлетворены товарами и услугами, они говорят о них всем – мужчинам и женщинам – без разбору. Результатом



становится устная реклама... И дело не в том, что этот инструмент не стоит ни копейки, то есть не отражается на вашем бюджете, а в том, что он надежен, эффективен и обладает такой силой убеждения, которую не обеспечивает ни одна коммерческая маркетинговая тактика. Каждая женщина, ставшая вашей покупательницей, создает множественный эффект референтных продаж и обеспечивает рост вашего бизнеса» [4, с. 12].

Большинство современных женщин в состоянии каждый год увеличивать свой капитал тем самым подтверждая свое финансовое благополучие и платежеспособность. Нелишне напомнить, что женщина любит тратить деньги, любит приобретать дорогостоящие товары, и совершенно необязательно только ювелирные изделия. Женщинам нравится вкладываться в покупку земельных участков, домов, автомобилей, тратить немалые средства на благотворительность. Все это ставит ее на новый экономический уровень, когда женщина может и хочет тратить свои деньги.

Сегодня хорошо известно, что самую активную часть общества составляют женщины. Данное положение справедливо, прежде всего, в бизнесе. По мнению специалистов, во всем мире, в том числе и в России, женский бизнес растет быстрее мужского. Это не смотря на то, что стартовые условия у бизнес-леди намного ниже, чем у мужчин. В связи с чем, необходимо говорить о том, что идет формирование женской предпринимательской элиты.

На фоне того, что бизнес услуги сегодня становятся утонченными, огромное значение приобретают форма и внешняя изысканность товаров и услуг, женская практика освоения мира находит свое применение. Пресловутые логические доводы, рациональности и отсутствие эмоций, что характеризует мужской менталитет сегодня, практически, исчерпали себя, получили физический износ и утратили способность стимулировать бизнес. Отсюда, объективное положение востребованности женского образа жизни. Чувственность, эмоциональность и значимость бессознательного компонента, как основы эффективного ведения дела.

Сегодня ни для кого не секрет, что целенаправленно и изысканно поданный иррациональный элемент товара или услуги составляет основу любого бренда. И вряд ли можно утверждать, что здесь мужчина может конкурировать с женщиной. Даже в управленческих технологиях определяющим является некоторая харизма и уникальность, что рациональному объяснению не поддается. Ведь, самые важные управленческие решения принимаются на основе интуиции.

Не смотря на то, что женская практика ведения бизнеса вполне себя оправдывает, маскулинное общество допускает их власть под предлогом, что женщины меньше берут взятки. Именно поэтому, чаще всего поэтому, доля женщин в парламенте принимается в качестве антикоррупционной меры.

В начала XXI века женщины не только самый активный участниц социальной жизни, но и вполне справляется с бременем лидерства, осознавая тот факт, что не конкретный мужчина, ни маскулиная цивилизация не способны обеспечить и защитить ее инстинкт самосохранения.

Следовательно, нивелировка женской роли в экономике является огромной ошибкой. Женщина – реальный двигатель торговли и прогресса. Реклама имеет большой успех, когда ориентирован, а именно на женскую аудиторию, так как она ее слушает, она на нее реагирует, она может ее запомнить, тогда как мужская аудитория попросту не замечает рекламу.

Из всего этого следует, необходим пересмотр многих исторических событий, больших и маленьких, для восстановления элементарной справедливости перед лицом истории, чтобы вернуть женщине и ее жизненной практике достойное место в ней.



## Ссылки на источники

1. Зомбарт В. Буржуа. – М.: Наука, 1994. – 443 с.
2. Там же.
3. Hartmann H. The Uhappy Marriage of Marxism and Feminis: Towards a More Progressive Union. – Boston: South End Press. 1981. – 373 с.
4. Барлетта М. Как покупают женщины: чем маркетинг для женщин отличается от маркетинга для мужчин. – М.: ООО «Вершина», 2004. – 272 с.

## ***Vetrova-Deglan Meri,***

*Postgraduate of department of Public relations, service and tourism» of Omsk State Transport University, Omsk*  
[moon76@inbox.ru](mailto:moon76@inbox.ru)

## **The woman in the formula of successful trading**

**Summary.** The article presents the problem of ignoring the consumer segment such as women in business, marketing and advertising, and overlooking of the female role in brand promotion.

**Keywords:** woman, female figure, a department store, the bourgeoisie, advertising.

ISSN 2304-120X



0 5

## ***Рекомендовано к публикации:***

*Купарашвили М. Д., доктором философских наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения

**Аннотация.** В статье перечислены и охарактеризованы педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения: подготовка будущих педагогов профессионального обучения в конкурентной образовательной среде; реализация элективного курса «Конкурентология» для будущих педагогов профессионального обучения; работа с будущими педагогами профессионального обучения посредством моделирования педагогических ситуаций.

**Ключевые слова:** педагогические условия, конкурентоспособность, педагог профессионального обучения.

Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения (ПО) представляет собой сложную педагогическую систему. Известно, что эффективность развития и функционирования любой педагогической системы зависит от соблюдения определенных педагогических условий. В связи с этим для результативности педагогического процесса по формированию конкурентоспособности будущих педагогов ПО необходимо выявить и обосновать специальные педагогические условия, верный выбор которых способен обеспечить устойчивые показатели отдельного педагогического результата, в нашем случае – формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО.

Сформируем положения, которые определили выбор педагогических условий формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО:

– выбор педагогических условий осуществляется из тех педагогических средств, которые ускоряют и улучшают полученный результат, а не являются трудоемкими, замедляющими получение положительного результата и требующими дополнительных усилий со стороны преподавателя;

– при выборе педагогических условий учитываются особенности профессионально-педагогического образования и специфика формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО;

– для обеспечения эффективности рассматриваемого педагогического явления потребуется комплекс педагогических условий.

Исходя из вышепредставленных положений, анализа психолого-педагогической литературы и опыта работы высших учебных заведений выделены следующие педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО:

- подготовка будущих педагогов ПО в конкурентной образовательной среде;
- реализация элективного курса «Конкурентология» для будущих педагогов ПО;
- работа с будущими педагогами ПО посредством моделирования педагогических ситуаций.

Охарактеризуем каждое из представленных педагогических условий.

### **Подготовка будущих педагогов ПО в конкурентной образовательной среде.**

На формирование конкурентоспособности будущих педагогов ПО большое влияние оказывает среда, в которой происходит становление и развитие личности. Данный тезис нашел свое отражение в используемом нами педагогическом условии, ко-



торое вытекает из предположения о том, что если невозможно научиться плавать без водной среды, то невозможно сформировать основополагающие качества конкурентоспособности у будущих педагогов ПО, не погрузив их в конкурентную образовательную среду.

Термин «конкурентная среда», заимствованный нами из экономики, употребляется достаточно часто, как правило, наряду с такими понятиями, как «конкуренция», «конкурентоспособность».

Наиболее распространенная трактовка данной экономической категории рассматривает конкурентную среду как некую совокупность определенных условий хозяйствования рыночных субъектов, способствующих возникновению и оказывающих влияние на развитие конкуренции между ними. То есть конкурентная среда представляет собой условия, которые, во-первых, обеспечивают развитие конкурентной активности между хозяйствующими субъектами, а посредством этого, во-вторых, способствуют реализации их экономических интересов и приводят к тому или иному результату.

Адаптируя данный тезис относительно педагогической науки, можно сказать, что, создавая конкурентную среду в процессе учебно-воспитательной деятельности в вузе (конкурентную образовательную среду), мы обеспечим развитие конкурентной активности между субъектами образования (студентами), что будет способствовать формированию их профессиональных и развитию личностных качеств, необходимых конкурентоспособному специалисту.

Важной особенностью при реализации данного педагогического условия является то, что создаваемая конкурентная образовательная среда должна быть комфортной сферой жизнедеятельности субъектов, проявления их индивидуальности. При этом победа в конкурентной борьбе, так же как и проигрыш, становится для студентов определенным событием, что учит их соперничать и состязаться в разных видах деятельности. Если студенты работают в небольших подгруппах, то конкурентная образовательная среда позволяет им содействовать успеху своей команды и соперничать с ней результаты, соблюдать правила сосуществования в коллективе.

К тому же конкурентное взаимодействие между студентами поощряет проявление таких важных для конкурентоспособного специалиста качеств, как соревновательность и соперничество, поддерживает сотрудничество между студентами, порождает осознание собственной значимости и сопричастности к общему делу. Главная задача педагога при этом – не позволить соревнованию дегенерировать в грубое соперничество и вовлечение к лидерству любым способом, т. к. признание блага конкуренции не исключает требования, чтобы конкурентная борьба велась с соблюдением правовых и нравственных норм.

Конкурентная образовательная среда создается преподавателем в процессе учебно-воспитательной работы со студентами и состоит из разных форм и методов взаимодействия соревновательного характера.

На наш взгляд, наиболее полно этому способствует следующее: конкурсы, балльно-рейтинговая система, дебаты, блиц-игры и др.

Кратко охарактеризуем каждые представленные формы и методы взаимодействия.

Под *конкурсом*, как правило, понимается соревнование, направленное на определение сильнейшего в той или иной области.

Специфические особенности этого метода обучения позволяют сформировать у будущих педагогов ПО целеустремленность, ответственность, креативность, т. к. качества необходимые для победы в конкурентной борьбе.





В последнее время в образовательной сфере все чаще используется такой метод, как *дебаты*. Данный метод нашел достойное место и в конкурентной образовательной среде.

Отметим, что создание конкурентной образовательной среды предполагает проведение дебатов формата «Карл Поппер», которые проводятся как соревнование между двумя командами. Одна из команд защищает выдвинутую позицию, а другая отрицает.

Применение этого метода способствует обучению студентов анализу реальных ситуаций, прививает умение слушать и взаимодействовать с другими студентами, позволяет видеть многозначность решения большинства проблем.

Важную роль в процессе создания конкурентной образовательной среды мы отводим *блиц-играм*, поскольку в процессе их реализации между обучающимися происходит соперничество за победу в игровом взаимодействии.

Блиц-игры – кратковременное игровое взаимодействие в процессе обучения, направленное на проверку или закрепление знаний [1]. Такие игры в большей степени, чем другие ее виды (ролевые и деловые игры), направлены на формирование конкурентной активности между студентами, что, в свою очередь, способствует формированию их конкурентоспособности.

Конкурентная образовательная среда предполагает также использование *балльно-рейтинговой системы обучения* в процессе формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО, поскольку такая система направлена на создание здоровой конкуренции в студенческой среде.

При этом рейтинговый контроль осуществляется в соответствии с принципами открытости, объективности и наглядности.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что конкурентная образовательная среда создает здоровую конкуренцию в студенческой среде и тем самым активизирует личностные качества обучающихся, способствует проявлению имеющихся у них знаний, умений и навыков, а также формированию основополагающих качеств конкурентоспособности будущих педагогов ПО. При этом формируется новый механизм, который является высокосоревновательным, поддерживает таланты, поощряет проявление качеств конкурентоспособности у будущих специалистов.

Таким образом, создание конкурентной образовательной среды может стать мощным катализатором при формировании конкурентоспособности будущих педагогов ПО.

## **Реализация элективного курса «Конкурентология» для будущих педагогов ПО.**

В учреждениях высшего профессионального образования получили широкое распространение элективные курсы, направленные на формирование конкурентоспособности будущих специалистов. Подобные курсы содействуют более разностороннему освещению проблемы формирования и/или саморазвития конкурентоспособности будущего специалиста, однако они не учитывают специфики профессионально-педагогического образования и поэтому не способны решить проблему формирования конкурентоспособности у будущих педагогов ПО.

Для решения вышеизложенной проблемы мы предлагаем вводить в учебный процесс высших профессиональных учебных заведений специально разработанный курс для будущих педагогов профессионального «Конкурентология».

Конкурентология – это наука об изучении конкуренции, конкурентах и конкурентоспособности. Открытие конкурентологии как науки принадлежит российскому ученому, доктору педагогических наук, профессору, академику РАО В. И. Андрееву.

Цель конкурентологии как учебного предмета – направление процесса обучения и воспитания на развитие конкурентоспособности будущего специалиста. При



этом смысл и ценность курса «Конкурентология» заключается не в предоставлении студентам набора готовых рецептов гарантированного успеха, а в формировании качеств, позволяющих быть конкурентоспособным и готовым к саморазвитию личностной конкурентоспособности.

Программа курса рассчитана на 40 часов: 22 часа лекций, 18 часов практических занятий. Приведем тематический план разработанного нами курса (табл. 1).

Таблица 1

## Тематический план курса «Конкурентология»

Наименование темы	Лекционные занятия	Практические занятия
<b>Введение. Предмет и задачи курса «Конкурентология»</b>	1	
<b>Модуль 1. Базовые понятия и концептуальные основы конкурентоспособности будущего педагога ПО</b>	4	2
Общие представления о конкурентоспособности специалиста	1	
Конкурентоспособный педагог XXI века	2	
Составляющие конкурентоспособности педагога ПО	1	2
<b>Модуль 2. Мотивация к профессионально-педагогической деятельности как необходимое условие конкурентоспособности будущего педагога ПО</b>	7	6
Ценность и социальная значимость педагогической профессии	2	2
Имидж конкурентоспособного педагога ПО	2	2
Карьера конкурентоспособного педагога ПО	2	
Собеседование при приеме на работу	1	2
<b>Модуль 3. Особенности деятельности конкурентоспособного педагога ПО</b>	6	6
Культура делового общения конкурентоспособного педагога ПО	1	
Публичные выступления конкурентоспособного педагога ПО	1	2
Разрешение конфликтов в педагогической деятельности конкурентоспособного педагога ПО	2	2
Творческий подход в работе конкурентоспособного педагога ПО	2	2
<b>Модуль 4. Применение методов социально-психологического взаимодействия в работе конкурентоспособного педагога ПО</b>	4	2
Понятие «социально-педагогическое взаимодействие»	1	
Методы социально-психологического взаимодействия в профессиональном образовании	1	
Особенности применения методов активного социально-психологического взаимодействия в профессиональном образовании	2	2
<b>Итоговое занятие</b>		2
<b>Итого</b>	<b>22</b>	<b>18</b>

Как видно из представленной таблицы, курс «Конкурентология» состоит из четырех модулей, каждый из которых включает в себя определенное количество тем, проводимых в форме лекционных или практических занятий. При этом для эффективного формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО недостаточно проводить традиционные лекционные и практические занятия. В связи с этим в рамках настоящего курса мы предлагаем использовать лекции-шоу, лекции-презентации, активные лекции, лекции-визуализации, лекции-ситуации.

Правила проведения подобного вида лекций широко описаны в методической литературе. Впрочем, в какой бы форме ни проходило лекционное занятие, в процессе его проведения целесообразно разнообразить лекцию пословицей, цитатой, афоризмом, анекдотом и т. д.



Что касается методов обучения, то при их отборе для использования в курсе «Конкурентология» решающее значение имели положения компетентностного подхода, в соответствии с которым в учебном процессе необходимо широко использовать активные и интерактивные методы обучения: эвристические беседы, проблемное обучение, круглые столы и многое другое.

В единстве с формами и методами обучения в рамках реализации курса целесообразно применять средства обучения и воспитания. Наряду с общепринятыми средствами (наглядные пособия, раздаточные материалы, литература и др.) большое значение стоит уделять компьютерным средствам обучения – видеофильмам, информационно-коммуникационным технологиям и т. д.

Среди средств обучения отдельно необходимо сказать о портфолио. Традиционное портфолио студентов представляет собой подборку, коллекцию работ, целью которой является демонстрация достижений обучающихся. В эту папку собираются записи, материалы по темам, диски с учебной информацией, презентациями и многое другое, что было наработано в процессе занятий и может понадобиться в будущей профессионально-педагогической деятельности. К тому же разработанные в процессе учебной деятельности портфолио, широко применяемые на рынке труда, могут положительно повлиять на трудоустройство будущего педагога ПО. Студенты создают портфолио на протяжении всей работы в рамках курса «Конкурентология».

После каждого занятия курса «Конкурентология» целесообразно проводить у студентов рефлексию профессиональных и личностных качеств, необходимых конкурентоспособному педагогу ПО, поскольку, как считает Л. М. Митина, «развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности» [2, с. 115]. Именно с включением механизмов рефлексии процесс формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО становится более успешным и управляемым. При этом рефлексия учебной деятельности, принятая в педагогике, будет отличаться от рефлексии, применяемой в процессе формирования конкурентоспособности будущих специалистов. Последняя включает в себя элементы психологической рефлексии.

**Работа с будущими педагогами ПО посредством моделирования педагогических ситуаций.**

Работа с будущими педагогами ПО посредством моделирования педагогических ситуаций – это создание и проигрывание в студенческой среде учебных ситуаций, приближенных к профессионально-педагогической деятельности.

Моделируемые педагогические ситуации должны в достаточной мере соответствовать ситуациям, происходящим в профессиональной сфере, чтобы будущий специалист имел возможность максимально полного погружения в профессиональную деятельность, скорейшей адаптации к ее условиям и специфике.

Моделирование педагогических ситуаций наиболее эффективно можно осуществить, используя следующие методы обучения: тренинговая деятельность, ролевые и деловые игры, кейс-метод, basket-метод и др.

Теоретически обоснуем выделенные методы обучения и определим их значение в процессе моделирования педагогических ситуаций.

*Тренинговая деятельность* – специально организованная деятельность в процессе обучения, предполагающая получение навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий и т. д.

Данный метод обучения позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки профессиональной деятельности и адекватного поведения при выполнении профессиональных задач. Неоспоримым достоинством тре-



нинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех студентов в процесс профессиональной подготовки. Средствами тренинга может быть осуществлена подготовка к профессиональному общению или взаимодействию [3].

Важную роль в процессе моделирования педагогических ситуаций мы отводим *дидактическим играм* (деловые и ролевые игры).

Построенная на условностях, игра вместе с тем достаточно точно и продуктивно отражает структуру реальной деятельности, а это значит, что приобретенные в игре знания, приемы и навыки будут применяться игроками в реальной повседневной жизни.

Наиболее популярной дидактической игрой при работе со студентами высших профессиональных учебных заведений является такой ее вид, как ролевая игра, которую целесообразно применять и в процессе формирования конкурентоспособности будущих педагогов ПО, т. к. она направлена на развитие целеустремленности, ответственности, самостоятельности, коммуникабельности и других личностных качеств.

Деловые игры, в свою очередь, направлены преимущественно на формирование профессиональных качеств – мотивации и интереса к выбранной профессии, актуализируют творческий потенциал будущих специалистов, обеспечивают самоорганизацию деятельности и т. д.

*Кейс-метод* – метод обучения путем решения конкретных ситуаций. Сущность данного метода состоит в проведении коллективного анализа описанной ситуации, определении способа ее решения и публичной защите выбранного решения. Данный метод предполагает неоднозначность решений рассматриваемой проблемы, что создает ситуации аргументированного оспаривания предложенных решений и выбора наиболее оптимального. Поэтому результатом его реализации являются не только знания, но и умения профессиональной деятельности, а также сформированные личностные качества [4].

Рассматриваемые студентами ситуации, используемые в рамках данного метода, как правило, заимствованы из реальной профессиональной деятельности и подкрепляются специально подобранной информацией – наглядными материалами, статистическими данными, отчетами и др.

Таким образом, изучая и анализируя реальные ситуации, связанные с деятельностью будущего специалиста, студенты обогащают свои знания, умения, формируют профессиональное мировоззрение и навыки решения профессиональных задач, что продуктивно сказывается на становлении их профессиональной компетентности.

*Баскет-метод* представляет собой метод обучения, основанный на имитации наиболее типичных ситуаций работы специалистов, при участии в которых студенту приходится оперативно выполнять еще и не запланированные действия. Содержание данного метода сводится к следующему: студенту описывают ситуацию или роль, которую он должен сыграть; предоставляют материалы, на которые он должен опираться в процессе упражнения; студент выполняет предлагаемые действия; проводится финальная беседа [5].

Данный метод, в отличие от представленных выше, требует разработки подробного сценария, распределения и разыгрывания ролей.

Таким образом, работа с будущими педагогами профессионального обучения посредством моделирования педагогических ситуаций позволит повысить качество профессиональной подготовки через отработку способов поведения в типичных для будущей трудовой деятельности ситуациях.



## Ссылки на источники

1. Евплова Е. В. Блиц-игры, или Как сделать учебный процесс интересным // Начальная школа плюс До и После. – 2011. – № 11. – С. 84–87.
2. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: Воронеж, 2002. – 115 с.
3. Яковлева Е. В. Интегративные методы обучения в современном вузе // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 3. – С. 56–62.
4. Там же.
5. Там же.

## ***Evplova Ekaterina,***

*Senior Lecturer, Department of Economics, Management and Law "Chelyabinsk State Pedagogical University", Chelyabinsk*

[EvplovaEV\\_succes@mail.ru](mailto:EvplovaEV_succes@mail.ru)

## **Pedagogical conditions of formation of competitiveness of future teachers training**

**Abstract.** This article lists and describes the pedagogical conditions of formation of the competitiveness of future teachers of vocational training: the training of future teachers of vocational training in a competitive educational environment, implementation of the elective course "Konkurentologiya" for future teachers of vocational training, work with future teachers training through modeling pedagogical situations.

**Keywords:** pedagogical conditions, competitiveness, and teacher training.



## ***Рекомендовано к публикации:***

*Шумиловой Е. А., доктором педагогических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Профессиональная подготовка персонала как фактор инновационной активности промышленного предприятия<sup>1</sup>

**Аннотация.** Исследование направлено на изучение влияния корпоративных мероприятий по профессиональной подготовке персонала промышленной компании на инновационную активность данного предприятия, на снижение боязни к переменам, инновациям его работников, стимулирование к инновационной деятельности.

**Ключевые слова:** инновационная активность, промышленное предприятие, профессиональная подготовка персонала, модернизация.

Современный уровень развития организаций, компаний и предприятий диктует их работникам иной, нежели 10–15 лет назад, рабочий ритм. Возрастающая скорость появления, распространения и устаревания знаний, информации, технологий и методов «выдавливает» из организации людей инертных, пассивных, не стремящихся к непрерывному поиску новой информации, постоянному совершенствованию. Другими словами, современным предприятиям требуется «человек самообучающийся», «человек познающий» (Homo Studium). Возрастающая конкурентоспособности компании от профессионализма и высокой квалификации ее работников обнаруживает необходимость организационного, корпоративного участия в процессе профессиональной подготовки работников как непосредственно, так и через стимулирование самообучения, самоподготовки. Наиболее эффективным способом реализации подобного «вмешательства» является действующая на предприятии система непрерывной профессиональной подготовки персонала, наиболее значимым аспектом разработки и внедрения в деятельность промышленного предприятия которой является её влияние на инновационную активность данного предприятия, на снижение боязни к переменам, инновациям его работников, их стимулирование к инновационной деятельности.

Говоря о функциях корпоративных мероприятий профессиональной подготовки персонала (как социальных технологиях), отметим, что помимо известных [1, с. 125–128], необходимо выделить и функцию, способствующую повышению инновационной активности предприятия.

В современных условиях, когда инновации приобретают статус основного показателя жизнестойкости, жизнеспособности любой социально-экономической системы, предприятиям необходимо искать внутренние условия поддержания высокого тона инновационной активности. Одним из таких условий является система непрерывной профессиональной подготовки персонала, обеспечивающая возможность роста рационализаторских предложений от работников, а также нивелирования процессов неприятия сотрудниками различного рода нововведений. Несмотря на очевидную эффективность данной корпоративной системы, представители административного аппарата промышленных предприятий не оказывают ей достаточного вни-

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках проекта «Профессиональная подготовка персонала как фактор инновационной активности промышленного предприятия», осуществляемого при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект РГНФ 12-33-01401).



мания (ни в плане разработки, ни финансирования). Именно поэтому, необходимо подробнейшее изучение влияния действующей корпоративной системы профессиональной подготовки персонала промышленной компании [2, с. 125–128] на инновационную активность предприятия, на возможности влияния системы профессиональной подготовки на снижение боязни к переменам, инновациям его работников, стимулирование к инновационной деятельности.

Предваряя методологический анализ, представляется целесообразным определить суть рассматриваемого явления – инновационной активности. В работах многих отечественных и зарубежных ученых можно найти определения инновационной деятельности как процесса, «направленного на непрерывное создание нового» [3, с. 22]. В понятие деятельности включены любые действия индивида. Инновации же предполагают абсолютную осознанность человеком данной деятельности, именно поэтому мы предлагаем использовать понятие «инновационная активность». Инновационная активность немыслима без субъекта, в полной мере отдающего отчет в своей деятельности, понимающего причины, факторы, условия и последствия инноваций. Итак, в нашем исследовании под инновационной активностью мы будем понимать особый вид деятельности, направленный на поиск, оценку, внедрение и трансляцию новшеств. Эмпирическое изучение указанных процессов целесообразно начинать с теоретического осмысления понятия «инновационная активность» с позиций структурно-функционального [4, с. 4, 16], эволюционного и конфликтологического подходов.

Структурно-функциональный подход даст нам возможность увидеть основные элементы инновационной активности и отследить их функции в системе предприятия. Кроме того, рассматриваемый методологический подход, предоставляя нам возможность разделить процесс инновационной активности на отдельные элементы, позволяет оценить их значимость и определить возможности влияния, управленческого воздействия на них. Так, выделяем субъект и объект инновационной активности, ее причины, условия, факторы и последствия. Каждый из этих структурных элементов выполняет свои особенные функции. Субъект является активным действующим началом инновационных процессов. Можно провести классификацию субъекта инновационной активности по различным критериям:

а) критерий «величина»:

– индивидуальный (конкретный человек, предприниматель успешные (и даже неуспешные) попытки реформирования, модернизации своей деятельности);

– коллективный (группа, команда, коллектив, деятельность которого связана с инновациями);

б) критерий «формализация»:

– формальный субъект (работник, коллектив, организация, в обязанности которых (по должностной инструкции, трудовому договору, уставу) вменяется поиск, оценка, подготовка, внедрение и трансляция инноваций, модернизация);

– неформальный субъект (индивиды или группы, осуществляющие поиск, оценку, внедрение и трансляцию инноваций в силу своих внутренних потребностей, мотивов или стимулов).

На предприятии субъектом инновационной активности выступают работники, причем, должность и вид занятия не оказывают существенного влияния на интенсивность инновационной деятельности, поскольку определяющими факторами здесь оказываются характерологические свойства субъекта, его образование и жизненный опыт. Жизненный опыт представляет собой объект исследования другого методологического подхода – феноменологического. Феноменологи рассматривают пережи-



вания индивида как нечто идеальное (именно его идеальное), на основе которого он выстраивает свои взаимоотношения с окружающим миром [5]. Для инновационной активности благоприятна ситуация, когда индивид имеет положительный опыт. Если же у него сформирован негативный личный опыт по поводу инноваций, то на него также можно воздействовать инструментами корпоративной системы непрерывной профессиональной подготовки персонала: анализ результатов и последствий, анализ ошибок (причины и источники ошибок (нехватка информации, нежелание самого субъекта, нехватка времени), какие можно было избежать и прочее).

Возвращаясь к структурно-функциональному подходу, постараемся выявить и идентифицировать функции, которые выполняются субъектом инновационной активности. Во-первых, следует отметить тот факт, что именно субъект реализует инновации, то есть осуществляет активную деятельность по внедрению различного рода изменений. Во-вторых, субъект инновационной активности производит оценку инноваций. Данная оценка целиком и полностью зависит от имеющегося у индивида опыта. Кроме того, негативная оценка инновации исключает реализацию первой (на наш взгляд, самой значимой) функции субъекта – реализацию. В-третьих, субъект осуществляет трансляцию инноваций в окружающее социальное пространство. Это может происходить как явно, открыто (через конкретные механизмы системы профподготовки: информирование, наставничество, и др.), так и скрыто, латентно (посредством личного примера активного внедрения инноваций, который могут наблюдать и оценивать окружающие работники). Необходимо отметить, что помимо функций, мы можем обосновать и дисфункции субъекта инновационной активности. Так, в силу особенностей характера, специфических черт личности, индивид может не захотеть внедрять инновации, даже несмотря на их очевидную полезность как для общества (в том числе компании, предприятия), так и для самого индивида. Но воздействие данной дисфункции может быть нивелировано посредством двух корпоративных инструментов – это система мотивации и система непрерывной профессиональной подготовки. Система мотивации напрямую запускает механизмы организационного стимулирования работников на использование новшеств в своей трудовой деятельности посредством позитивных и негативных санкций. В то время как корпоративная система непрерывной подготовки персонала латентно воздействует на данные процессы косвенно: через разъяснительную работу, убеждение, знакомство, обучение, тренировки и т. д. На наш взгляд, необходимо отметить, что исходя из специфики деятельности [6, с. 38] к субъекту инновационной активности можно отнести предпринимателя. В то же время, и работника предприятия, активно осуществляющего инновации, также можно назвать предпринимателем.

Что касается объекта инновационной активности, то им может являться ситуация, процесс, технология, отношения и т. п., на которое направлена деятельность субъекта инновационной деятельности, или которое нуждается в изменении, модернизации. В то же время предметом инновационной активности является только та часть объекта, которая подвергается изменению. Объект и предмет инновационной активности могут быть отнесены к разным видам в зависимости от критериев инновабельности (подверженности изменениям). Инновабельность объекта или предмета может изменяться по прямой между крайними полюсами – полная подверженность изменениям и крайняя неподверженность изменениям. Помимо этого, объект и предмет инновационной активности могут различаться по своему составу: моноэлементные (простые), полиэлементные (сложные).





Выявив содержание и виды предмета или объекта инновационной активности, мы можем определить функции данных элементов. В определённых условиях (например, при физической или моральной изношенности) объект может спровоцировать модернизацию, изменение. Это наиболее важная функция, хотя мы можем выделить и дисфункцию объекта или предмета инновационной активности: при крайне низкой подверженности изменениям объект способен затруднить инновационную активность. Кроме того, сложный, многосоставный объект также может существенно затруднить процесс его изменения.

Следующий элемент, который можно выделить в структуре инновационной активности – это цель, которая представляет собой предполагаемую модель будущего результата. Цель инновационной активности должна формулироваться с соблюдением обязательных принципов, которые в полной мере изучены управленческими науками. Нас в большей мере интересуют функции целей инновационных процессах. В первую очередь, необходимо сказать о мотивировании. Правильно составленная цель способна вдохновить исполнителей на её реализацию. Следующая функция цели – это ориентирование. Цель может способствовать выбору субъектом инновационной активности направления деятельности или даёт возможность проверить, в правильном направлении ли движется данный субъект, способствует ли эта деятельность реализации цели. В-третьих, зная главное направление деятельности, субъект может составить конкретный план по реализации цели. Следовательно, мы можем выявить ещё одну функцию цели – это планирование. Для нашего исследования помимо функций важно увидеть и дисфункции рассматриваемых элементов. Среди наиболее значимых дисфункций цели можно назвать утраченное (в случае сложности, недостижимости, нереальности цели) и демотивацию (в случае дефицита информации, ресурсов и т. д.).

Необходимо выделить ещё один ключевой элемент в структуре инновационной активности – это механизм, который представляет собой алгоритм последовательного инновационного влияния на объект или предмет. Выявим критерии классификации алгоритма инновационной активности.

1. Институционализация – разработанность норм осуществления инновационного взаимодействия:

- институциональный (организованный);
- неинституциональный (стихийный).

2. Степень новизны:

- пилотный;
- апробированный.

3. Универсальность:

- уникальный;
- адаптированный.

Алгоритм инновационного воздействия как структурный элемент изучаемого процесса может способствовать организации и координации субъекта. Но в случаях сложности, запутанности алгоритма возможно развитие апатии субъекта инновационной активности к модернизации (дисфункция).

Другими ключевыми элементами инновационной активности являются его причины, условия и факторы. Причинами являются те аспекты, из-за которых субъект оказывает инновационное влияние на объект или предмет инновационной активности. Причины могут быть субъективными и объективными; личными, организационными и общественными. Условиями инновационной активности являются те обстоятельства ситуации, от которых зависит процесс изменения, в которых данные изме-



нения происходят, осуществляются. Условия также можно разделить на личностные, групповые, организационные и общественные. Факторы инновационной активности представляют собой существенные обстоятельства, влияющие на инновации. Возможно различать макро-, мезо- и микро-факторы, а также личностные, групповые, организационные, общественные. Причины, условия и факторы, на наш взгляд, выполняют идентичные функции – это мотивирование и информирование.

Ещё один важный элемент инновационной активности – её результат – это то, что получено по завершении изменения. Наиболее ценными мы считаем функцию модернизации, изменения. Наиболее существенной дисфункцией можно считать невозможность оценки на этапах подготовки и реализации. Результат может быть оценен только после реализации инновации, зачастую это дальняя перспектива, очень туманная и поэтому непривлекательная для некоторых субъектов.

И в завершении структурно-функционального анализа необходимо выделить такой элемент инновационной активности как её последствия – это следствия, которые будут иметь место после проведения инноваций. Последствия могут быть позитивные, негативные и нейтральные; а также индивидуальные, групповые и общественные. Ценность позитивных последствий заключается в том, что они могут вдохновлять субъекта инновационной активности на новые инновации. При негативном прошлом опыте у субъекта могут сформироваться некоторые психологические и физические барьеры, мешающие инновационному процессу.

Подводя итог, можно обобщить вышесказанное в сводной таблице структурно-функционального анализа инновационной активности (табл. 1).

В эволюционном подходе изучения инновационной активности за основной тезис мы примем цикличность развития. Идея циклов подскажет нам этапность и динамику инновационной активности на предприятии. Основными факторами увеличения или сокращения циклов является сложность деятельности (технологичность производства, сложность товара или услуги, разветвленная система управления и т. п.). Выделенные циклы позволят нам просчитать периоды подъема и спады инновационной активности на предприятии и на основе этого составить программу действий по реагированию (при условии подъема) или стимулированию (при условии спада) инновационной деятельности работников предприятия. В связи с этим, следует отметить, что здесь возникает необходимое требование к корпоративной системе непрерывной профессиональной подготовки персонала – её гибкость, готовность в любой момент подстроиться на изменения, произошедшие в окружающей действительности. Другими словами, данная система сама должна быть инновационно активной, быть готовой к изменениям, а не инертной, забюрократизированной структурной единицей.

Конфликтологический подход поможет сформулировать научно обоснованные рекомендации по внедрению инноваций в деятельность предприятия, по активизации инновационной активности на промышленном предприятии, преодолению сопротивления инновациям со стороны работников, поскольку инновации способствуют настороженности и конфликтности общественных отношений [7, с. 149]. Так, выявляя возможные и вероятные критические моменты, напряженность отношений, конфликтные взаимодействия в процессе внедрения инноваций, мы можем воздействовать на них в рамках корпоративной системы непрерывной профессиональной подготовки персонала: через информирование, разъяснение, убеждение, обучение.



Таблица 1

## Сводная таблица структурно-функционального анализа инновационной активности (ИА)

№	Структурный элемент ИА	Описание элемента ИА	Функции элемента ИА	Дисфункции элемента ИА
1.	Субъект ИА	Активное действующее начало ИА (индивидуальный, коллективный; формальный, неформальный)	Поиск инноваций Реализация инновации Оценка инноваций Трансляция инноваций	Может явиться барьером в реализации инноваций (при негативном прошлом опыте инноваций, при инертности субъекта)
2.	Объект ИА	Ситуация, процесс, технология, отношения и т. п, на которое направлена деятельность субъекта ИА, или которое нуждается в изменении, модернизации Критерии классификации: инновательность (подверженность изменениям), состав	В определённых условиях может спровоцировать ИА (при физической или моральной изношенности объекта)	При низкой подверженности изменениям затрудняет ИА; сложный, многосоставный объект также затрудняет ИА
3.	Предмет ИА	Элемент ситуации, процесса, технологии, отношений и т. п, который подвергается изменению, модернизации		
4.	Цель ИА	Предполагаемая модель результата ИА	Мотивирование Ориентирование Планирование	Устрашение, демотивация
5.	Механизм ИА	Алгоритм инновационного влияния на объект ИА (институциональный и неинституциональный)	Координация Организация	Равнодушие (если алгоритм сложный)
6.	Причины ИА	То, из-за чего субъект ИА оказывает инновационное влияние на объект ИА (субъективные и объективные; личные, организационные, общественные)	Мотивирование Информирование	
7.	Условия ИА	Обстоятельства ситуации, от которых зависит ИА (личностные, групповые, организационные, общественные)		
8.	Факторы ИА	Существенные обстоятельства, которые влияют на ИА (макро-, мезо- и микро-факторы, личностные, групповые, организационные, общественные)		
9.	Результат ИА	То, что получено по завершении ИА	Модернизация, изменение	Может быть оценен только после реализации инновации. Отторжение субъекта к ИА (при негативном результате)
10.	Последствия ИА	Следствия проведения инноваций (индивидуальные, групповые, общественные)	Вдохновение на новые инновации. Позитивный опыт ИА	Барьеры (при негативном опыте)



Таким образом, основываясь на указанных методологических подходах, мы попытаемся сформировать комплексное представление об инновационной активности современного российского промышленного предприятия, что поможет провести его эмпирическое изучение через призму корпоративной системы профессиональной подготовки персонала. Итак, инновационная активность работника промышленного предприятия представляет собой цикличную деятельность субъекта по оценке, реализации и трансляции инноваций, основанную на его (индивида) собственном опыте и сопровождающуюся периодами обострения конфликтных взаимоотношений. В свою очередь, инновационная активность промышленного предприятия является не просто суммой деятельности его работников относительно инноваций, а несет в себе синергетический эффект, позволяющий значительно повысить эффективность проводимых в целом на предприятии изменений за счет совместной активной деятельности отдельных его сотрудников. Следовательно, синергию мы можем усилить посредством функционирования корпоративной системы непрерывной подготовки персонала.

## Ссылки на источники

1. Желнина Е. В. Ресурсы предприятий в решении социокультурных и экономических проблем моногорода // Вестник Новосибирского университета. Т. 11. Серия «Социально-экономические науки». – 2011. – № 1. – С. 125–128.
2. Желнина Е. В. Профессиональная подготовка персонала крупной компании как социальная технология. – М.: Издательство «Спутник+», 2009. – 108 с.
3. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики. – СПб.: Питер, 2004. – 192 с.
4. Карпова Ю. А., Нурков В. М. Инновационное развитие (модернизация): социальные феномены и парадоксы // Инновации. – 2012. – № 5 (163). – С. 64–69.
5. Цветкова И. В. Образ россиянина в контексте процессов модернизации моногорода (на основе результатов эмпирических исследований в г. Тольятти) // Концепт. – 2013. – № 2. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13041/htm>.
6. Потенциал развития современного моногорода: комплексный анализ социальной сферы Тольятти / Под научной редакцией И. В. Цветковой. – Тольятти, 2012. – 168 с.
7. Ростова А. В., Желнина Е. В. Отношение жителей моногорода к инновациям // Город и время: в 2 томах. Интернациональный научный альманах «Life sciences». Том 1. – Самара: Самарское книжное издательство, 2012. – 208 с.

## Zhelnina Evgenia,

candidate of sociological sciences, associate professor, Tolyatti state university, Tolyatti  
[ezhelnina@yandex.ru](mailto:ezhelnina@yandex.ru)

## Vocational training of the personnel as factor of innovative activity of the industrial enterprise

**Summary.** Research is directed on studying of influence of corporate actions for vocational training of the personnel of the industrial company on innovative activity of this enterprise, on decrease in fear to changes, innovations of his workers, stimulation to innovative activity.

**Keywords:** innovative activity, industrial enterprise, vocational training of the personnel, modernization.



## Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



## Поиск нравственных ориентиров воспитания в условиях социально-экономических перемен в истории отечественной педагогики

**Аннотация.** В статье рассматриваются прогрессивные идеи поиска нравственного идеала во второй половине XIX – начале XX века.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, идеал человека.

В педагогике России проблема нравственного воспитания всегда занимала особое место, благодаря тем традициям воспитания, которые в ней складывались на протяжении столетий.

На наш взгляд, социальную и государственную значимость проблематики нравственного воспитания наиболее точно сформулировал в 1900 году К. П. Яновский на простом примере: «Всякие телесные болезни, без сомнения, наносят великий вред обществу. Но до сих пор ни чума, ни холера, ни всякие другие болезни, взятые как отдельно, так и вместе, ни даже войны сами по себе не служили к разложению и уничтожению какого-либо государства. Нравственные же болезни, поражающие различные части его, начиная от молодых организмов, мало-помалу, постепенно, но неудержимо ведут сначала к разложению, а потом и к прекращению его политического бытия. Так покончили свое существование: Римская империя, Древняя Греция и в новейшем времени – Речь посполитная» [1].

Анализируя периодическую педагогическую печать («Вестник воспитания», «Педагогический сборник», «Педагогический листок», «Учитель» и др.) второй половины XIX – начала XX века, обращает внимание тот факт, что на страницах педагогической печати к проблеме нравственного воспитания обращаются не только педагоги, но и психологи, философы.

Заслуживают внимания такие статьи по данной проблеме, как: «Некоторые цели нравственного воспитания» К. Н. Вентцеля, «Философские основы нравственного воспитания», «Мысли и заметки о нравственном воспитании» Н. Дебольского, «Идеалы воспитания в России» Д. Галанина, «Значение чувств (эмоций) в жизни людей» М. Тростникова и др.

Ретроспективный анализ развития духовно-нравственного воспитания в российской педагогической мысли во второй половине XIX века показывает, что процесс становления образовательной системы осуществлялся на основе поиска национального образовательного идеала, в котором отражались прогрессивные идеи в воспитании и образовании нового человека.

Проблема идеала человека развивается в условиях социально-экономических перемен в жизни общества и под влиянием западной педагогики. Д. Галанин, выступая с докладом в отделении Педагогического Общества по вопросам семейного воспитания, обратил внимание на то, что, поставив в основу не веру, а ум, отвергнув обычаи предков, русское общество не поставило ничего в основу нового мировоззрения [2]. Эта глубокая мысль вполне актуальна, на наш взгляд, и в современных условиях.

К началу XX века под влиянием западной педагогики идеал достоинства личности «смешался с влиянием личности». Если в русской жизни послушание считалось исконной добродетелью детского возраста по отношению к родителям, вытекающей



из религиозно-нравственного требования почитания родителей, то немецкая педагогика постаралась разрушить авторитет родителей, посчитав его непригодным для воспитания. А «из достоинства личности учителя и воспитателя непосредственно вышел обязательный авторитет его» [3].

Взяв за точку отсчета поучения кн. Владимира Мономаха, автор пришел к следующему выводу. На первый взгляд, кажется, что на протяжении нескольких веков общественная мысль не уничтожила старых идеалов. Читая педагогические сочинения времен Петра I, когда образованию отводилась уже выдающаяся роль, находим те же слова: «доброе сердце», «нрав тихий», «учтивость в обхождении», «приветливость», «снисхождение ко всем людям», «любовь к ближнему» и т. д. Но в старых словах содержится новый смысл. Изначально, говоря о терпении, кротости, любви к людям, современник Петра I подразумевал под этим благо других людей, и во имя этого блага он не останавливался даже перед несправедливостью и жестокостью, а «кручиновато дело, и ты ударь, хотя и прав твой», говорит Домострой. В этих словах ясно видно, что основной задачей был общий мир, общее благо. Педагог ясно видел, что ссора порождает ссору и вражду; прекратить ссору, уничтожить вражду – вот задача воспитания. Новые люди, пишет Д. Галанин, говорили другое: эти качества нужны для красоты человека, они возвышают личность, делают ее более достойной и уважаемой. Если раньше, говоря о терпении, кротости, любви к людям, подразумевали под этим благо других людей, то в новых условиях эти качества нужны для красоты человека. Поэтому в практике жизни, считает Д. Галанин, оба идеала разошлись [4].

Н. Дебольский утверждал, что состояние нравственного воспитания зависит от того, в каком состоянии находятся традиции, обычаи народа. По его мнению, в современном цивилизованном обществе предание и обычаи находятся в таком состоянии упадка и разложения, который устраняет всякую возможность принимать их за «безапелляционное мерило нравственности». Традиционная нравственность сохраняется, но в виде формы, обряда, но постепенно все более и более теряет в своем внутреннем содержании. «Новых общепризнанных форм нравственности еще нет, а те формы, которые были общепризнанными прежде, уже потеряли свою силу» [5]. Из чего он делает вывод, что нравственное воспитание не может руководствоваться моральными принципами окружающей среды, когда эти принципы не устойчивы и разноречивы. Так как традиционная нравственность утрачивает все более и более свою авторитетность то, представляя воспитанника, непосредственному влиянию условий современной жизни, общество готовит из него человека, не только безнравственного, но и лицемерного.

Поскольку традиционная нравственность сама находится в состоянии и упадка, то необходимо прибегнуть к помощи науки, т. е. выработке нравственного начала, которым по мысли автора, является исторический идеализм.

В детях, по убеждению философа и педагога Н. Дебольского, важно развить:

- стремление к чувственному удовольствию, т. е. эгоистические побуждения в должной мере;
- благоразумный эгоистический расчёт;
- эгоизм духовного наслаждения;
- деятельное человеколюбие;
- внешнее равенство;
- стремление к общему счастью;
- веру, соединённую с готовностью к борьбе;
- основные формы общежития;
- идею национальности.



Первая подцель – самая низшая и, казалось бы, зачем её развивать? Однако автор убеждён: «чувственное удовольствие, вытекающее из нормальной физической потребности человека и не доводимое до пресыщения, образует собой приятный отдых от духовного напряжения» [6].

В ходе своих рассуждений, Н. Дебольский приходит к следующему выводу. «Верховною целью нравственного воспитания служит приведение человеческих целей в такую систему, чтобы высшая цель господствовала над низшей, ограничивая, но не искореняя последнюю; и эта система целей, начиная с высшей, и кончая низшей, должна образовать следующую систему.

1. Национальность.
2. Формы общежития.
3. Вера, соединенная с готовностью к борьбе.
4. Общее счастье.
5. Внешнее равенство.
6. Деятельное человеколюбие.
7. Эгоизм духовного наслаждения.
8. Благоразумный эгоистический расчёт.
9. Стремление к чувственному удовольствию [7].

Заслуживает внимания взгляд на проблему нравственного воспитания, отраженный в статье «О нравственном воспитании в школе» (подпись под статьей – «С-Пет. Вед.»). Констатируя факт «печального состояния нравственного воспитания» подрастающего поколения и не отрицая вины, как семьи, так и школы, и общества, он представляет свое видение этой проблемы. По мнению автора статьи, поскольку воспитание в школе далеко ниже, чем в некоторых семьях, хотя никакое школьное воспитание «не может затмить хорошего семейного», то необходимы изменения в учебно-воспитательном процессе. Но останавливается он только на введении этики в учебных заведениях.

Признавая знания «рычагом прогресса», особую роль он отводит этическим познаниям, которые относятся к «важнейшей стороне его духовной природы – нравственности, имеют особо веское значение в человеческой эволюции, так как служат направляющей силой для человеческого поведения». И хотя поведение человека зависит от многих факторов: наследственности, темперамента, влияния среды и т. д., но этические знания «служат указателями направления, по которому должно идти воспитание (...), мы нередко поступаем дурно по неведению, по недомыслию, - оттого, что не думали на ту или иную тему». В программу этики должна входить разработка практических вопросов нравственной жизни. Этика должна быть обязательной для всех учеников, независимо от их вероисповедания, поскольку государство и общество заинтересованы в том, чтобы граждане имели правильные воззрения на жизнь, свои обязанности отношения к другим людям [8].

Рассмотрим еще один подход к данной проблеме. М. Тростников, выясняет с позиций психологии, какое действие оказывают чувства на ум и волю. Он приходит к выводу, что важность решения этой проблемы в том, что «зная, что наше счастье и несчастье, добро и зло зависят главным образом от чувств, будем стараться развивать те, которые могут дать нам счастье и привести к общему благу, и подавлять те, которые причиняют несчастье и толкают на зло». Таким образом, знание значения чувств, пишет он далее, способствует лучшему пониманию себя и других, содействует выработке правильных отношений между людьми, т.е. нравственному воспитанию и самовоспитанию [9].



И еще один взгляд на данную проблему – социолога. В конце XIX века широкий резонанс получила книга о нравственном воспитании «L'Evolution de l'éducation» французского социолога Шарля Летурно. Читатели «Педагогического листка» смогли с ней познакомиться в первом номере журнала за 1897 год, благодаря обзорной статье С. Португаловой «Прошлое, настоящее и будущее воспитания». Заинтересовав русского педагога, она была переведена на русский язык в 1908 году.

Рассматривая эволюцию педагогики в ходе социального развития, Ш. Летурно заметил, что долгое время воспитание представляло житейскую дрессировку. Сначала воспитание заключалось только в физическом развитии тела. Затем, когда понабилось развивать характер и силу, воспитание приняло нравственный характер. Наконец, когда религия стала руководителем человечества, и достигли большого развития наука и искусство, воспитание сделалось интеллектуальным. Эти «три периода – физический, нравственный и интеллектуальный – обозначают три стороны педагогики и вызывают вопрос, в каком смысле надо развивать тело, душу и ум. Ответ на эти вопросы может быть самым разнообразным и соответствовать степени господствующей цивилизации. Цивилизация, основанная на войне будет ценить одни физические упражнения и воспитывать воинов; цивилизация, проникнутая религией, будет создавать аскетов, меж тем, как утонченная цивилизация будет ставить выше всего философское, научное и художественное воспитание. Следовательно, воспитатель должен определить цель, какой он должен достигнуть», но не ограничивать педагогические стремления тем, чтобы приготовить ребенка к ожидающей его жизни. Человеку предстоит жить в обществе, и он должен видеть его недостатки, пороки и стремиться их искоренить, ибо, опасаясь вырождения, общество беспрестанно должно идти вперед [10].

Однако замечает Ш. Летурно, нравственно воспитывать гораздо труднее, чем физически; для последнего надо иметь деньги и хорошие материальные условия, но для первого этого недостаточно. Каждый субъект усваивает от родителей и предков массу таких особенностей, с которыми очень трудно бороться воспитателю; но все же многие склонности могут быть искоренены и замены новыми. Последнее Летурно возлагает на будущее, когда изменятся многие условия общественной жизни.

В это же время на страницах русских педагогических журналов, таких, как «Педагогический листок», «Детский сад», «Воспитание и обучение», «Вестник воспитания», обсуждалась роль детского чтения в нравственном воспитании ребенка. Известный во второй половине XIX–начале XX века педагог В. П. Острогорский писал по этому поводу: «детская душа... живёт чувством и воображением прежде всего. Как первобытный человек, как дикарь, она носит в себе неясные зачатки красоты, добра, справедливости; любит, воспринимает, тешится, наслаждается непосредственно, легко и свободно, любит всё новое, оригинальное, поражающее; набирается впечатлений, которые неизгладимо на всю жизнь запечатлеваются в душе, – а там, потом, опыт жизни и наука осмыслят всё» [11].

Наибольшие воспитательные воздействия на душу ребенка, по мнению В. П. Острогорского, оказывают классическая литература и народная поэзия. Первая является «в детском возрасте краеугольным камнем всего эстетического, умственного и нравственного развития» сближает «отрока с его родиной и всем человечеством». Вторая, «соединяя с яркой образностью и наивной простотой великие примеры духовного героизма, укрепляющая дух, характер, это – целая сокровищница всем народом и целыми веками накопленной человеческой мудрости». Главное, чтобы среди этой сокровищницы литературы «выбрать все подходящее к возрасту, наиболее чистое, интересное, возвышающее душу...» [12].





В 1878 году редакцией «Детского чтения» были сформулированы пять основных задач в деле воспитания, которые она старалась реализовывать в художественных произведениях, печатавшихся на страницах журнала. Эти задачи нравственного воспитания детей звучат очень современно и сегодня:

- возбуждать в детях любовь к добру, к благородным, бескорыстным поступкам, к природе, науке и искусству;
- научить детей уважать всякий честный труд, талант, гений;
- способствовать облагораживанию юной души и воспитанию нравственного, возвышенного идеала;
- поселить в детях сознание солидарности каждого отдельного человека с родиной, человечеством и желание быть им полезным;
- дать силы детям для борьбы со злом, то есть нравственную поддержку в жизни.

Главной целью детской литературы и детской периодики считалось всестороннее воспитание и образование юных читателей.

Таким образом, в каком бы контексте – философском, психологическом, историческом и т. д. – не рассматривалась проблема нравственного воспитания, все приходит к одному выводу: необходимо позаботиться, что бы со школьного возраста готовить будущего гражданина.

Внимание современных исследователей ко второй половине XIX–начала XX века вполне оправдано, так как это время ознаменовалось широким общественно – педагогическим движением.

С одной стороны, социальные, политические противоречия в России второй половины XIX века явились причиной роста педагогической мысли. С другой стороны, в России, болезненно переживавшей обострение всех социально-экономических и политических противоречий, на фоне осложнившегося конфликта поколений, назревал нравственный кризис, который становится неизбежным спутником социальной, политической нестабильности.

В этот период переоцениваются все основные концепции нравственного воспитания, осуществляются попытки с более научных позиции подойти к разработке теории нравственного воспитания, переосмысливается его социальная роль; нравственные понятия обогащаются новым содержанием в соответствии с изменившимися условиями.

Второй международный конгресс по нравственному воспитанию состоявшийся в Гааге 22–27 августа 1912 года (19 государств прислали своих представителей), констатировал, что «исходя из нравственного кризиса, наблюдаемого в обществе, несомненно переживаемого также молодежью 14–20-летнего возраста, все нации единодушно утверждали, что бороться с этим злом можно лишь при условии раннего и тщательного воспитания характера» [13]. Главным вопросом, интересующий съезд, было выяснение основ нравственности воспитания и того или иного отношения к религиозному элементу. Второй вопрос: проблема образования характера:

- а) образование характера с общественной и национальной точки зрения;
- б) выработка воли;
- в) практическое осуществлении нравственного воспитания;
- г) роль семейной и общественной среды.

В помещении съезда были выставлены коллекции книг на разных языках по вопросам нравственного воспитания. В России на предложение комитета откликнулись издатели Д. Тихомиров и И. Горбунов-Посадов, редакция журнала «Русская школа» и др. С российской стороны были представлены 15 докладов, в том числе: В. А. Волкович, З. К. Столица, К. Р. Абкович.



Проблемы нравственно воспитания решались противоречиво и неоднозначно. Тем не менее, объективные потребности воспитания позволили наиболее прогрессивной части общества поставить важные вопросы, которые послужили дальнейшему развитию теории нравственного воспитания. Несмотря на противоречивость убеждений, она внесла определенный вклад в решение проблемы «личность и общество», рассматривая их развитие как взаимосвязанные явления.

Проблемы воспитания, разрабатываемые на основе отечественных традиций, отличались уважением к личности ребенка, стремлением к познанию его природы.

И хотя, было бы неверным проводить прямые аналогии между идеями прошлого и настоящего, но ретроспективный анализ, наталкивает нас на мысль, что причины сегодняшних проблем духовно-нравственного воспитания следует искать глубже, обращаясь еще и еще раз к истории самой проблемы. Продолжая гуманистические традиции отечественной педагогики, современные исследователи по-прежнему связывают реализацию целей, смыслов и ценностей образования, прежде всего, с необходимой их корреляцией с человеком, миром чувств и отношений, его культурой, экологией, моралью, творчеством [14].

## Ссылки на источники

1. Яновский К. П. Мысли о воспитании и обучении. – СПб., 1900. – С. 202.
2. Галанин Д. Идеалы воспитания в России // Педагогический листок. – 1904. – № 3. – С. 174–180.
3. Там же.
4. Там же.
5. Дебольский Н. Философские основы воспитания // Педагогический сборник. – 1879. – № 1–2. – С. 24–25.
6. Дебольский Н. Мысли и заметки о нравственном воспитании // Педагогический сборник. – 1881. – № 1. – С. 16–30.
7. Там же.
8. О нравственном воспитании в школе // Педагогический листок. – 1900. – № 2. – С. 253–254.
9. Тростников М. Значение чувств (эмоций) в жизни людей // Педагогический сборник. – 1901. – № 5. – С. 434–435.
10. Летурно Ш. Нравственность. Развитие ее с древнейших времен и до наших дней. – СПб., 1908. – 434 с.
11. Острогорский В. П. Детей воспитывает в чтении художник-человек и литератор // Педагогический листок. – 1895. – январь–март. – С. 11–23.
12. Там же.
13. Волкович В., Столица З. Второй международный конгресс по нравственному воспитанию // Журнал Министерства Народного просвещения. – СПб., 1913, февраль – март.
14. Киселева О. М. Использование математических методов для формализации элементов образовательного процесса // Концепт. – 2013. – № 02 (февраль). – ART 13032. – 0,5 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13032.htm>.

## **Kiseleva Margarita,**

*Ph.D., assistant professor of information technology, Smolensk State University, Smolensk*

### **Searching for moral standards of education in the conditions of social and economic changes in the history of national pedagogy**

**Abstract.** The article is about the progressive ideas of searching the moral ideal in the second half of the XIX - early XX century.

**Keywords:** spiritual and moral education, the ideal of man.

## **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





## **Опыт применения «Mathcad» в курсовом проектировании по деталям машин**

**Аннотация.** Опыт преподавания и руководства курсовым проектированием по дисциплине «Детали машин» свидетельствует о необходимости реализации методических разработок в виде пакета прикладных программ в среде «Mathcad». На примере проектировочного и проверочного расчёта червячной передачи показано многократное сокращение затрат времени и проиллюстрированы результаты систематических расчётов при варьировании ряда параметров механизма. **Ключевые слова:** детали машин, курсовое проектирование, Mathcad, зубчатые механизмы.

При выполнении курсового проекта по дисциплине «Детали машин» студенты Нижегородского государственного университета имени Р. Е. Алексеева (НГТУ) руководствуются многочисленными методическими указаниями [1–12] и другие. Для облегчения выполнения расчётов и развития навыков работы в современных системах автоматизированного проектирования студентам предоставляется возможность работы в пакете прикладных программ «WINMACHINE», который установлен в информационно-вычислительном центре (ИВЦ) института промышленных технологий машиностроения НГТУ. Ограниченная пропускная способность ИВЦ и трудности контроля работы студента за компьютером ограничивают область применения «WINMACHINE» рамками учебно-исследовательских работ и магистерскими диссертациями успешных студентов. Ограниченная пропускная способность ИВЦ обуславливает уменьшение в учебных планах объёма часов для лабораторных и практических работ, проводимых в компьютерном зале. При этом существенно увеличен объём часов планируемых на самостоятельную работу студента. Имея ограниченную возможность работы в ИВЦ с пакетом прикладных программ «WINMACHINE», студенты предпочитают работать дома, используя свою вычислительную технику, которая далеко не всегда позволяет установить необходимое программное обеспечение учебного процесса.

В зависимости от навыков владения вычислительной техникой студенты чаще выполняют расчёты в MATHCAD, EXEL или с помощью программируемых калькуляторов. В последнем случае возникает большое количество вычислительных ошибок, выявление которых занимает неоправданно большое время и никак не способствует усвоению студентом основ изучаемой дисциплины. Написание программ в MATHCAD или EXEL доступно далеко не всем обучающимся. Большинство используют программы, разработанные их старшими товарищами или найденные в Интернете. Основным недостатком в этом случае является несоответствие используемых идентификаторов учебникам и методическим указаниям, что затрудняет проверку и ставит под сомнение понимание студентом выполненной работы. Неоспоримыми преимуществами использования упомянутых программ являются автоматизация вычислений, предоставление студентам большего времени на осмысление алгоритма расчёта и принятие решений о выборе конструктивной схемы, применяемых материалов, расчётных коэффициентов, на выполнение логических переходов. Появляется возможность выполнения систематических расчётов и решения задач оптимизации



разрабатываемой конструкции. Например, выбор используемого материала требует оценки его механических характеристик и относительной стоимости. Для этого студенту в тексте программы предлагается информация в табличной форме, на основе которой он принимает решение и выбирает материал (табл. 1 и 2).

Размеры заготовок, режимы термообработки, механические характеристики и относительная стоимость применяемых сталей.

Наиболее удобным в этих условиях для расчётов в курсовом проектировании по дисциплине «Детали машин» представляется MATHCAD. Это общедоступная среда для выполнения на персональном компьютере студента разнообразных математических и технических расчетов, снабженная простым в освоении и в работе графическим интерфейсом. MATHCAD предоставляет пользователю инструменты для работы с формулами, числами, графиками и текстами. В среде MATHCAD доступны более сотни операторов и логических функций, предназначенных для численного и символьного решения математических задач различной сложности. При написании формул в MATHCAD есть все возможности сохранять обозначения, принятые в ранее изданных учебниках и методических пособиях. При условии перевода перечисленных выше методических разработок в среду MATHCAD обеспечивается значительное сокращение затрат времени на выполнение вычислительной работы, исключаются арифметические ошибки и появляется возможность вариантных расчетов.

Таблица 1

## Характеристики различных марок стали

Марка стали	Размеры заготовки, D, мм	Режимы термообработки	$\sigma_T$ , МПа	$\sigma_B$ , МПа	Твёрдость сердцевины, НВ	Относительная стоимость
35	любые	нормализация	550	270	163–192	1,0
45	любые	нормализация	600	320	179–207	1,0
45	125	улучшение	780	540	235–262	1,0
45	80	улучшение	890	850	269–302	1,0
40X	200	улучшение	790	640	235–262	1,3
40X	125	улучшение	900	750	269–302	1,3
40X	125	закалка ТВЧ	900	750	269–302	1,3
35ХМ	315	улучшение	800	670	235–262	1,5
35ХМ	200	улучшение	920	790	269–302	1,5
35ХМ	200	закалка ТВЧ	920	790	269–302	1,5
40ХН	315	улучшение	800	630	235–262	2,0
40ХН	200	улучшение	920	750	269–302	2,0
40ХН	200	закалка ТВЧ	920	750	269–302	2,0
45ХЦ	315	улучшение	830	660	235–262	1,8
45ХЦ	200	улучшение	950	780	269–302	1,8
45ХЦ	200	закалка ТВЧ	950	780	269–302	1,8
20ХНМ	200	цементация	1000	800	300–400	2,4
12ХН3А	200	цементация	1000	800	300–400	2,4
25ХГНМ	200	цементация	1000	800	300–400	1,8
18ХГТ	200	нитроцементая	1000	800	300–400	1,2
40ХНМА	125	азотирование	980	780	269–302	3,0
38ХМЮА	125	азотирование	1000	850	269–302	2,5
35Л	любые	нормализация	550	270	163–207	1,0
45Л	любые	улучшение	680	440	207–235	1,3
50ГЛ	315	улучшение	850	600	235–262	1,5



Таблица 2

## Механические характеристики материалов, предназначенных для изготовления червячных колёс

Обозначение материала	$\sigma_T$ , МПа	$\sigma_B$ , МПа	Твёрдость, НВ	Модуль упругости, $E \times 10^5$	Допускаемая скорость скольжения, $v_s$ , м/с
<b>Группа 1</b>					
БрО10Ф1	250	200	80–100	0,75	$\leq 25$
БрО10Н1Ф1	290	170	100–120	1,0	$\leq 35$
БрО6Ц6С3	200	90	60–75	0,75	$\leq 12$
БрО5Ц5С5	220	90	60–75	0,75	$\leq 12$
БрСу7Н2	180	90	90	0,75	$\leq 25$
<b>Группа 2</b>					
БрА9Ж4	500	200	120	1,0	$\leq 5$
БрА10Ж4Н4	600	200	170	1,0	$\leq 5$
БрА10Ж3Мц1,5	500	200	120–140	1,0	$\leq 5$
Л66А6Ж3Мц2	600	240	160	1,0	$\leq 5$
Л58Мц2С2	340	140	95	1,0	$\leq 5$
Л58Мц2О2С2	500	380	189	1,0	$\leq 5$
<b>Группа 3</b>					
СЧ12	280	–	120–150	0,75–1,0	$\leq 3$
СЧ15	320	–	163–229	0,75–1,0	$\leq 3$
СЧ18	360	–	170–241	0,75–1,0	$\leq 2$

Целями данной работы являются: перевод алгоритма проектировочного и проверочного расчётов зубчатых передач в среду MATHCAD, анализ опыта использования студентами и иллюстрация возможностей на примере исследования зависимости параметров зубчатого механизма от передаточного отношения, мощности и применяемых материалов.

Для достижения поставленных целей было осуществлено программирование известного алгоритма проектировочного и проверочного расчета цилиндрического двух ступенчатого зубчатого механизма и червячного редуктора [13–15] на языке MATHCAD, выполнены систематические расчеты для ряда значений передаточного отношения и применяемых материалов одноступенчатого червячного редуктора, а также расчёты характеристик цилиндрического двух ступенчатого зубчатого механизма.

Выполненная работа позволила получить следующие результаты:

- разработаны программы проектировочного и проверочного расчетов цилиндрического двух ступенчатого зубчатого механизма и червячного одноступенчатого редуктора на языке MATHCAD;
- выполнены контрольные расчеты по разработанным программам и сопоставлены с примерами выполнения в [16] (результаты контрольных расчетов совпали с данными примеров в первых трех значащих цифрах);
- выполнен систематический проектировочный и проверочный расчет червячного и цилиндрического двухступенчатого редукторов;
- результаты систематического расчёта могут быть использованы для выявления зависимости параметров зубчатых механизмов от варьируемых исходных данных (например, для червячной передачи зависимости от передаточного отношения  $U = 100$  и мощности  $P = 1$  кВт приведены в табл. 5);



– определены затраты времени студентом на выполнение расчётов с помощью предлагаемых программ.

При выполнении систематического расчёта червячной передачи варьировались следующие исходные данные: передаточное отношение 20, 100, 200; мощность 1, 2, 3 кВт; три вида материала червячного колеса (табл. 3).

Таблица 3

### Механические характеристики венца червячного колеса

Материал червячного колеса	$\sigma_B$ , МПа	$\sigma_T$ , МПа	НВ
БрА10ЖЗМц1,5	500	200	130
Лц23А6ЖЗМц2	700	320	1570
20ХНМ	1000	800	400

Расчеты выполнены для всех возможных сочетаний перечисленных параметров (табл. 4). Обороты ведущего звена для всех вариантов исходных данных оставались неизменными.

Таблица 4

### Варьируемые параметры червячного редуктора

Передаточное число	Мощность, кВт	Материал
20	1	БрА10ЖЗМц1,5
100	2	Лц23А6ЖЗМц2
200	3	20ХНМ

В результате выполненного систематического расчёта получены следующие характеристики червячной передачи (табл. 5).

Таблица 5

### Результаты расчёта характеристик червячной передачи

Параметры	U=100; P=1 кВт		
	БрА10ЖЗМц1,5	Лц23А6ЖЗМц2	20ХНМ
$a_w$ , мм	156,25	62,5	125
$\eta$	0,566	0,432	0,504
$m$ , мм	2,5	1	2
$d_1$ , мм	62,5	25	50
$d_2$ , мм	250	100	200
$\sigma_H$ , МПа	210,986	833,996	294,862
$\sigma_{HP}$ , МПа	197,157	1467	297,157
$\sigma_F$ , МПа	39,587	618,542	77,318
$\sigma_{FP}$ , МПа	93,299	140,985	290,263
$\sigma_{Hmax}$ , МПа	298,38	1179	416,998
$\sigma_{HPmax}$ , МПа	400	640	1600
$\sigma_{Fmax}$ , МПа	79,173	1237	154,636
$\sigma_{FFmax}$ , МПа	160	256	640
$t_{раб}$ , °С	46,102	149,708	63,646

Анализ полученных результатов выполнен на основе зависимостей параметров червячной передачи от исходных данных. Например, зависимость межосевого расстояния  $a_w$ , зависимость модуля  $m$ , зависимости отношения действующих напряжений к допускаемым  $\frac{\sigma_H}{\sigma_{HP}}$  и  $\frac{\sigma_F}{\sigma_{FP}}$  от мощности редуктора при постоянных значениях передаточного отношения ( $U = 100$ ) и материала червячного колеса (БрА10ЖЗМц1,5), приведена на рисунке (рис. 1).



В случае, когда студент прослушал курс лекций и проработал методические пособия [17–19], затраты времени на выполнение проектировочного и проверочного расчета при первом запуске программы, во время которого студент разбирается с логикой принятия решений, составляют от одного до двух часов. При повторном запуске программы для других исходных данных затраты времени снижаются до 15–30 минут.

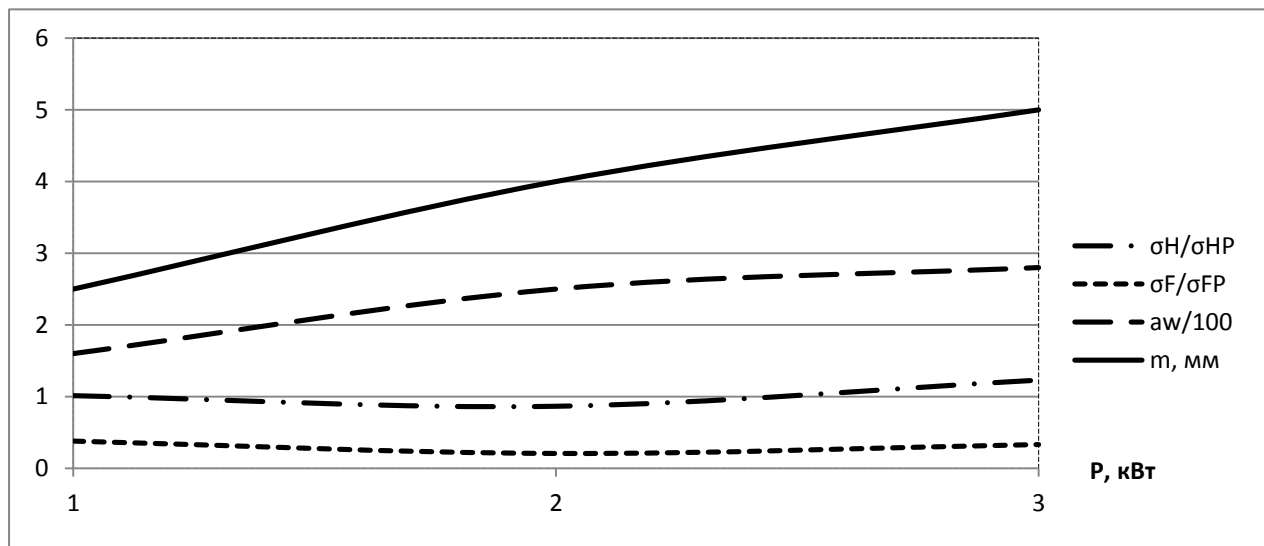


Рис. 1. Зависимость параметров червячного редуктора от мощности

Разработанные программы позволяют значительно сократить затраты времени на выполнение расчётов в составе курсового проекта по дисциплине «Детали машин», предоставить дополнительное время студентам для осмысления алгоритма расчёта и обоснованно принимать проектные решения. Появляется возможность выполнения систематических расчётов с целью оптимизации характеристик редуктора. Преподаватель получает возможность быстро проверять расчеты, выполненные студентом и ставить индивидуальные задачи.

Выполненная работа позволяет сделать следующие выводы. Представляется целесообразной переработка методического обеспечения [20–31] для выполнения расчетов в курсовом проекте по дисциплине «Детали машин» в среде MATHCAD и обеспечение свободного доступа студентов к этому программному обеспечению через сайт НГТУ.

## Ссылки на источники

1. Энергетический и кинематический расчеты приводов / Сост. А. А. Ульянов. – Н. Новгород: НГТУ, 2000. – 27 с.
2. Зубчатые и червячные передачи. Ч. I. Проектировочный расчет / Сост. А. А. Ульянов, Ю. П. Кисляков, Л. Т. Крюков. – Н. Новгород: НГТУ, 2000. – 31 с.
3. Зубчатые и червячные передачи. Ч. II: Проверочный расчет / Сост. А. А. Ульянов, Ю. П. Кисляков, Л. Т. Крюков. – Н. Новгород: НГТУ, 2001. – 24 с.
4. Зубчатые и червячные передачи. Ч. III: Примеры расчетов / Сост. А. А. Ульянов, Ю. П. Кисляков, Л. Т. Крюков. – Н. Новгород: НГТУ, 2001. – 31 с.
5. Иванов М. Н. Детали машин.– М.: Высшая школа, 2005. – 408 с.
6. Ременные передачи / Сост. А. А. Ульянов, Н. В. Дворянинов, Ю. П. Кисляков. – Н. Новгород: НГТУ, 1999. – 31 с.
7. Расчет цепных передач / Сост.: А. А. Ульянов, Ю. П. Кисляков и др. – Н. Новгород: НГТУ, 1999. – 23 с.
8. Расчет и конструирование валов / Сост. А. А. Ульянов, Ю. П. Кисляков, Л. Т. Крюков. – Н. Новгород: НГТУ, 1999. – 36 с.



ART 13098

УДК 378.14:004.9

9. Подбор подшипников качения / Сост. А. А. Ульянов, С. Н. Муравьев, С. Н. Бабушкин. – Н. Новгород: НГТУ, 2004. – 27 с.
10. Расчет болтовых соединений / Сост. А. А. Ульянов, Л. Т. Крюков и др. – Н. Новгород: НГТУ, 2004. – 31 с.
11. Муфты приводов / Сост. А. А. Ульянов, Л. Т. Крюков, В. В. Андреев. – Н. Новгород: НГТУ, 2006. – 34 с.
12. Расчет сварных соединений / Сост. А. А. Ульянов, С. Н. Бабушкин и др. – Н. Новгород: НГТУ, 2004. – 26 с.
13. Зубчатые и червячные передачи. Ч.1. Указ. соч.
14. Зубчатые и червячные передачи. Ч.II. Указ. соч.
15. Зубчатые и червячные передачи. Ч.III. Указ. соч.
16. Там же.
17. Зубчатые и червячные передачи. Ч.1. Указ. соч.
18. Зубчатые и червячные передачи. Ч.II. Указ. соч.
19. Зубчатые и червячные передачи. Ч.III. Указ. соч.
20. Энергетический и кинематический расчеты приводов. Указ. соч.
21. Зубчатые и червячные передачи. Ч.1. Указ. соч.
22. Зубчатые и червячные передачи. Ч.II. Указ. соч.
23. Зубчатые и червячные передачи. Ч.III. Указ. соч.
24. Иванов М. Н. Указ. соч.
25. Ременные передачи. Указ. соч.
26. Расчет цепных передач. Указ. соч.
27. Расчет и конструирование валов. Указ. соч.
28. Подбор подшипников качения. Указ. соч.
29. Расчет болтовых соединений. Указ. соч.
30. Муфты приводов. Указ. соч.
31. Расчет сварных соединений. Указ. соч.

**Krasnokutsky Igor,**

*Ph.D., Associate Professor, Nizhny Novgorod State Technical University by R. E. Alekseyev, Nizhny Novgorod*  
[ngtu\\_pool@mail.ru](mailto:ngtu_pool@mail.ru)

**Experience «Mathcad» in the course design software of machine parts**

**Abstract.** Experience in teaching and course design guidance for the subject "machine parts" suggests the need to implement teaching materials in the form of the application package in an environment «Mathcad». On the example of the design and verification of calculation worm gear shown repeatedly reducing the time and illustrate the results of systematic calculations by varying several parameters of the mechanism.

**Keywords:** Machine parts, course design, Mathcad, gears.

ISSN 2304-120X



9 772304 120135

05

**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





## Основные виды и типы подростковой дезадаптации

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме подростковой дезадаптации, её видам и типам. Автор рассматривает характеристики дезадаптации и дает анализ её проявления у подростков для успешной дифференциации учебно-воспитательной работы с ними.*

**Ключевые слова:** *дезадаптация, подростки, типы дезадаптации, виды дезадаптации.*

Последние годы все более употребимым становится понятие, обозначающее трудности несовершеннолетних, – школьная дезадаптация. Явления дезадаптации несовершеннолетних многогранно, многовариативно, может проявляться с разной степенью интенсивности, широты, в различных вариантах и быть вызвано различными причинами. Суть его во внутренней или внешней дезгармонизации личности несовершеннолетнего с самим собой или обществом, проявляющейся в деятельности, взаимоотношениях, поведении. Отсюда все явления, обозначенных данным термином, рассматривали как дезадаптацию: трудновоспитуемость, педагогическую и социальную запущенность, безнадзорность, дискомфортность, недисциплинированность, неуспеваемость, девиантность, деленквентность и т. д. В свою очередь, классификация каждого из перечисленных явлений, в той или иной мере, является классификацией одного из проявлений дезадаптации.

Работы последних лет предлагают различные классификации видов дезадаптации; рассматриваются виды по «институтам», где произошла дезадаптация: школьная, семейная, групповая; по возрастным особенностям: дошкольная, младших школьников, отроческая, подростковая, и др. [1]; по степени запущенности на:

- трудновоспитуемых;
- педагогически запущенных;
- подростков-правонарушителей;
- несовершеннолетних преступников [2].

При такой классификации М. А. Алемаскин не называет термин «дезадаптация», но в нашем понимании классифицирует именно её, причём в полном проявлении.

Остановимся более подробно на классификации видов дезадаптации, данной С. А. Беличевой. При делении дезадаптации на виды автор учитывает, прежде всего, внешние или смешанные проявления дефекта взаимодействия личности с обществом, окружением, самим собой. Заслуживает внимания то, что дезадаптацию автор рассматривает как явление интегративное, имеющее ряд видов: патогенную, психосоциальную и социальную. Патогенная определяется как следствие нарушений нервной системы, болезней головного мозга, нарушений анализаторов и появлений различных фобий. Психосоциальная дезадаптация трактуется как результат половозрастных изменений, акцентуаций характера (акцентуация – крайнее проявление нормы, усиление степени проявления определенной черты), а также неблагоприятных проявлений эмоционально-волевой сферы, умственного развития и т. д. Наконец, рассматривается дезадаптация социальная, которая проявляется в нарушении норм морали и пра-



ва, в асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции, референтных и ценностных ориентаций, социальных установок [3].

Признавая правомерность такой классификации видов дезадаптации, и опираясь на неё, считаем необходимым предложить свою, выделив в отдельную группу дезадаптацию психологическую и социально-психологическую, а также более подробно классифицировать подвиды. Обоснуем сказанное. Психологическая дезадаптация – это фобии, различные внутренние мотивационные конфликты, а также некоторые виды акцентуаций, которые еще не повлияли на социальную систему развития, но которые нельзя отнести к явлениям патогенным. Такая дезадаптация, на наш взгляд, в большей степени скрыта и достаточно устойчива, хотя и ситуативна на начальных этапах. К психологической дезадаптации следует отнести все виды внутренних нарушений (самооценки, ценностей, направленности и т. д.), которые сказались на самочувствии личности, привели к стрессу или фрустрации, травмировали личность, но не сказались ещё на поведении. Требуется выделения и социально-психологическая дезадаптация, источником которой, в отличие от психосоциальной становятся нарушения в социуме, влияющие на психику человека. Последние два вида мы объединили единым термином – социально-педагогическая дезадаптация, т. е. не вышедшая за рамки того педагогического пространства, в котором подросток должен пребывать в определенный возрастной период, и в котором должен осуществлять свою основную деятельность. Социальную дезадаптацию мы связываем не только с теми, кто асоциален или неудобен окружающим по причине нарушения социума, но и теми, которые не нашли место в обществе, как бы «выпали» из него, в том числе из своего микросоциума. (Но степень социальной деформации бывает разная, что нами отражено в уровнях дезадаптации). Исходя из выше изложенного, считаем необходимым выделить следующие виды дезадаптации: патогенную, психологическую, психосоциальную, социально-психологическую (или социально-педагогическую) и социальную.

Совершенно справедливо, что патогенная дезадаптация проявляется в неврозах, истериках, психопатиях, нарушениях анализаторов, соматических нарушениях и т. д. Этим видом дезадаптации, помимо педагогов и психологов, должны заниматься медики, вид, стоящий как бы особняком, имеющий свои критерии и признаки. Как уже подчеркивалось, психологическая дезадаптация обнаруживается в акцентуациях характера, конфликтах мотивационной сферы, уходе в защиту, неадекватной самооценке, депривациях (отчуждении), фобиях (тревожности), фрустрированности и прочих причинах, которые не проявились в поведении. Она не всегда лежит на поверхности и требует глубинного изучения. Следствием социально-психологической или психосоциальной дезадаптации является неуспеваемость, недисциплинированность, конфликтность, трудновоспитуемость, грубость (с учителями, родителями, сверстниками), нарушения взаимоотношений. Это наиболее распространенный и легко проявляющийся вид дезадаптации. При определенных условиях этот вид дезадаптации может перейти в дезадаптацию социальную, когда подросток мешает обществу, отличается девиантным (отклоняющимся от нормы) поведением, легко входит в асоциальную среду (адаптация к асоциальным условиям), становится правонарушителем (делинквентное поведение), характеризуется адаптацией к дезадаптированности (наркомания, алкоголизм, бродяжничество), в результате чего возможен выход на криминогенный уровень. С данным видом дезадаптации мы связываем и детей просто «выпавших» из обычного общения, обиженных обстоятельствами (потерявших родителей, оставшихся без крова, предрасположенных к суициду и т. п.).



Если первый и второй виды дезадаптации заставляют школьников испытывать внутреннюю дисгармоничность, третий вид, помимо собственной психологической дисгармонии, нарушает развитие многих связей, дезорганизует деятельность, мешает ближайшему окружению, то четвертый уже просто неудобен, а иногда и опасен для общества, требуя не только вмешательства психологов, педагогов, родителей, врачей, но и работников юстиции.

Уделяя внимание всем видам дезадаптации подростков, мы считали, что сложным ребёнком надо заниматься тогда, когда он ещё не попал в преступную среду, когда «болезнь» не запущена, существуя как школьная дезадаптация. Школьной мы её называем не по той причине, что она проявляется только в школе, а поскольку она может быть у подростка, имеющего официальный статус школьника, студента лицея, гимназии, техникума и т. д.. Нельзя не согласиться в связи с этим с мнением исследователей, предупреждающих о том, что в условиях резкого изменения социума ребёнка, бороться с дезадаптацией становится чрезвычайно трудно. Сошлёмся на статью В. Поршнева, в которой он, говоря о детской преступности, подчёркивает, что наиболее высока она среди детей и подростков, оказавшихся вне стен школы. Отсюда делается вывод о том, что «если мы хотим, чтобы детская преступность была как можно меньше, надо добиваться того, чтобы дети не бросали школу, а продолжали в ней учиться» [4, с. 18]. А когда подросток является школьником, он чаще всего подвержен психологической, психосоциальной и социально-психологической видам дезадаптации, которые являются предметом наиболее пристального внимания в данной работе.

В рассмотрении видов дезадаптации мы внесли дополнительные параметры, назвав их подвидами. На наш взгляд, дезадаптацию можно анализировать в зависимости от степени распространённости в разных областях жизни и деятельности, как узкую, распространённую и широкую; в зависимости от того, в какой степени ею охвачена личность – как поверхностную, углублённую и глубокую; по степени её выраженности – как скрытую, открытую и ярко выраженную; по характеру возникновения – как первичную и вторичную; по длительности протекания – как ситуативную, временную и устойчивую. Последние два подвида взяты у С. А. Беличевой [5, с. 83], которая, однако, считает, что устойчивые и временные формы дезадаптации являются прерогативой только психосоциальной дезадаптации, с чем трудно согласиться, ибо этот термин применим ко всем видам дезадаптации, кроме, может быть, патогенной и то с определенными оговорками. Обратимся к краткой характеристике каждого из подвидов.

Ученик может быть дезадаптирован только в какой-то одной области, например, учебе, во всех остальных не испытывает никаких трудностей. Тогда мы вправе говорить о дезадаптации узкой. В случае если он дезадаптирован ещё и в отношениях с товарищами, фиксируем распространённую дезадаптацию. Но бывает и так, что дезадаптация захватила многие области жизнедеятельности подростка – тогда речь идет о дезадаптации распространённой или широкой. Как правило, последний вид больше присущ социальной дезадаптации. Следующий момент – это охват личности дезадаптацией, проникновение в психику. Если ученик проявил грубость, расseyанность или лень (и это временное состояние или мотив), можно говорить о поверхностной дезадаптации. Например, учитель допустил бестактность, ученик обиделся и нагрубил, но это не стало его чертой характера, не повлияло на поведение в целом. В данном случае налицо дезадаптация поверхностная, но если такая грубость начинает проявляться всё чаще, переходя в черту характера, речь идет уже о дезадаптации или углублённой, или даже глубокой. Такая дезадаптация присуща как



психологическому виду (все три разновидности), так и социально-психологическому (углублённая) и социальному (глубокая).

Кроме того, дезадаптация может быть скрытой, когда ученик всё носит в себе (обиду, тревогу, страх, одиночество), открытой (дезадаптация проявляется довольно чётко) и ярко выраженной (не только бросается в глаза, но чаще всего мешает окружающим и самому человеку). В скрытом виде проявляется дезадаптация патогенная или психологическая, в открытом – психосоциальная и социальная. Ярко выражена – обычно дезадаптация социальная.

Обратимся к рассмотрению дезадаптации первичной и вторичной. Если дезадаптация появилась в какой-то области жизни человека как состояние тревоги, можно говорить о дезадаптации первичной (психологической). Но если состояние тревоги повлияло на то, что у подростка ухудшились отношения с товарищами, это уже дезадаптация вторичная (психосоциальная). Диагностируя личность, важно определить, что является первоисточником той или иной дезадаптации, продолжает ли первичная дезадаптация оставаться раздражающим фактором, силу ее воздействия на личность. Зачастую первичная дезадаптация уходит в прошлое, и выявить первопричину очень трудно. Например, новый ученик, который плохо видит (сильная близорукость), при этом страдает комплексом неполноценности (первичная дезадаптация), плохо вошел в новый коллектив в школе, не сошелся с товарищами по классу (вторичная дезадаптация). Со временем у него могло наладиться зрение, исчезнуть комплекс неполноценности, но плохие взаимоотношения с товарищами в коллективе остаться. Здесь внутренняя дезадаптация была первичной, а нарушение отношений – вторичной дезадаптацией.

Очень часто первичная дезадаптация обусловлена социальными условиями, окружающими личность. Учитель постоянно проявляет несправедливость, ученик с ним конфликтует, нарушены отношения (первичная дезадаптация). В конечном счете у ученика проявляются стрессы, внутренний дискомфорт (психологическая дезадаптация становится вторичной). Это может привести даже к депривации. Здесь, бесспорно, ничего не изменишь, пока не изменится первичная дезадаптация, т.е. отношение учителя. Поэтому следует особо подчеркнуть необходимость рассматривать различные виды дезадаптации и их первичность или вторичность, помня, что личность всегда целостное образование и автономно в ней ничего не существует.

Наконец, есть дезадаптация ситуативная, временная и устойчивая. Она дифференцируется по длительности её протекания. Ученик может растеряться, разозлиться, проявить рассеянность или конфликтность, но это быстро проходит и можно говорить о ситуативности проявления. Если какие-то нарушения отношений и деятельности проявляются в сходных ситуациях, но ещё не стали чертами характера, следует сделать вывод о временной дезадаптации, если же они проявляются практически постоянно, то это дезадаптация устойчивая. Разные виды и подвиды дезадаптации могут иногда сосуществовать у одного человека, взаимодействуя, переплетаясь, ослабляя или уничтожая друг друга. Невозможно найти человека, у которого бы элементы дезадаптации, хотя бы ситуативно, никогда не проявились. Сложность в том, что нередко одни и те же виды дезадаптации у разных людей проявляются по-разному. Это зависит от всего мотивационно-личностного строя личности, её характера, способностей и т. д. У меланхолика и холерика психологическая дезадаптация проявится различно, и в то же время разные виды дезадаптации могут иметь одинаковое проявление. Например, грубость меланхолика может свидетельствовать о крайней социальной дезадаптации, а грубость



холерика – о небольшой психологической разрядке. Кроме того, все виды дезадаптации имеют разную степень выраженности.

Нельзя ставить рядом невнимательность и отчуждение, эпизодическую недисциплинированность и делинквентность поведения. В этих случаях речь скорее идет о преддезадаптации и дезадаптации. На наш взгляд, дезадаптацию ситуативную или временную, узкую, неглубокую вполне можно назвать преддезадаптацией. К ней можно отнести ситуативные случаи нарушения внимания, небольшие недостатки характера, эпизодическую лень, вялость, отсутствие активности, робость, временное нарушение отношений. Если характеризовать каждый из видов дезадаптации, то о них можно сказать следующее: дезадаптация психологическая бывает поверхностная, углубленная или глубокая, скрытая, первичная или вторичная, ситуативная, временная или устойчивая. Дезадаптация психосоциальная и социально-психологическая – узкая или распространенная, поверхностная или углубленная, открытая, чаще вторичная, ситуативная, временная или устойчивая. Наиболее явным её проявлением является открытость и вторичность. Социальная дезадаптация – это, как правило, дезадаптация обширная, глубокая, вторичная, устойчивая. Для неё особенно характерна яркая выраженность. Каждый из этих видов и подвидов дезадаптации имеет преддезадаптацию как переходные состояния от адаптации к дезадаптации или от дезадаптации менее выраженной к более выраженной, что позволяет говорить об уровнях дезадаптации (об этом речь пойдет ниже).

Помимо этого, дезадаптация может быть обращена как во внутрь, на себя, так и на окружающих, осознаваться и не осознаваться, самоосуждаться или нет, вызывать или не вызывать желание измениться или что-то изменить – все это порождает появление типов дезадаптации. Но главное в типизации дезадаптации – это проявление ведущего для личности подростка дефекта.

Иногда у людей, в том числе и подростков, происходит внутреннее самоистязание, для окружающих незаметное (это чаще всего характерно для интравертов, меланхоликов, людей сензитивных, с низкой самооценкой). В результате развивается тревожность, страх, отчуждение, приводящие к депривации, аутизму, даже иногда суициду. Такие подростки просто не умеют что-либо менять ни в себе, ни в других, они пассивны, тревожны, одиноки, робки, разочарованы в себе и в людях. Этот тип мы условно назвали «саморазрушителями». Для них не характерны активность, преодоление, желание что-либо изменить.

Иногда дезадаптация характерна для подростков, не умеющих менять ни себя, ни других из-за потери каких-либо ориентиров или их отсутствия – навыков труда, умения сдерживаться, уверенности в себе, знаний, поддержки извне и т. п. Такие подростки нередко правильно осознают свои трудности (неуспеваемость, недисциплинированность, оторванность от коллектива), но не знают как это исправить. Этот тип подростков мы условно назвали «неумеющие».

В ряде случаев дезадаптация свойственна подросткам, просто не желающим ничего менять ни в себе, ни в окружении, если это вызовет дискомфорт. Их дезадаптация даже может ими осознаваться, но редко самоосуждаться. Во всяком случае, желание что-либо менять у них не появляется из-за элементарной лени, пассивности, равнодушия. Таких подростков мы назвали «инертные».

Есть и такие дезадаптированные подростки, которые по самой своей натуре как бы предрасположены излишне легко ко всему адаптироваться. Это происходит бездумно или специально, что становится отрицательной чертой приспособленца и конформиста. Данная привычка особенно опасна тогда, когда подросток попадает в



отрицательные условия. Такой тип подростков мы назвали «конформистами». Они могут не осознавать своего недостатка и не стремиться его исправлять, а в ряде случаев делают это специально, что в конечном счёте безнравственно.

Существует тип дезадаптированных подростков, которые, имея определенные отрицательные свойства (лживость, агрессивность, властность, грубость, нигилизм, конфликтность, беспардонность и т. д.), обращают их на окружающих. Они не испытывают угрызений совести, ничего не хотят в себе менять, стараются мир переделывать под себя и при этом достаточно отрицательно. Таких подростков мы назвали «разрушителями».

В отдельный тип, на наш взгляд, можно выделить подростков, которых жизненные обстоятельства или они сами поставили в невыгодные, сложные, невыносимые условия, они это понимают, но ничего с этим делать не могут. Это ребята, живущие в семьях, где пьют родители, пребывающие в коллективах, где их игнорируют, терпящие от кого-либо унижения, но ничего не предпринимающие, чтобы изменить ситуацию. К такому типу применим термин «смирившиеся».

Есть подростки упрямые, самоуверенные, эгоистичные, самовлюблённые, которые не видят своих недостатков, считают себя верхом совершенства. Всякие замечания в свой адрес они принимают «в штыки», что-либо менять в себе не хотят. Таких мы назвали «себялюбцы».

Целая категория подростков проявляет себя отрицательно в силу вынужденных обстоятельств (стремление к самоутверждению среди товарищей, желание «отомстить» несправедливому учителю или привлечь внимание родителей). Такие подростки не изменяются, пока не наступают перемены в провоцирующих обстоятельствах. Они признают свои недостатки, но специально их не исправляют. Их мы назвали «демонстративными».

Есть категория школьников, которые просто не понимают, что своим поведением, характером и действиями причиняют вред или неудобства окружающим. Они могут проявлять бестактность, нечуткость, невнимательность, равнодушие и т. д., но делают это не специально, не по злему умыслу. Они не осознают своей дезадаптации, не стремятся её исправить, не понимают, что часто проявляют себя отрицательно. Таких мы назвали «заблуждающимися».

Наконец, среди дезадаптированных подростков есть и такие, которые, попав в этот разряд (неуспеваемость, нарушение отношений, отставание в каких-либо делах), активно этому сопротивляются, находя в себе силу, энергию, желание. Такой тип мы назвали «стремящиеся».

Итак, перечисленные выше проявления позволили нам объединить дезадаптированных подростков не только по видам и подвидам, но и по типам. Таких типов мы выделили десять: «саморазрушители», «неумеющие», «инертные», «конформисты», «разрушители», «смирившиеся», «себялюбцы», «демонстративные», «заблуждающиеся» и «стремящиеся». Многие типы дезадаптации могут быть смешанными, сочетая в себе характеристики нескольких типов.

Каждый из указанных типов дезадаптации имеет различную выраженность в зависимости от отношения подростка к ней, влияния его на окружающих и стремления дезадаптацию преодолеть. При этом в каждом из типов имеются дефекты различных областей психологии человека. «Саморазрушители» – дефект самооценки, самовыражения, взаимоотношений; «неумеющие» – дефект навыков и умений, деформации предметной деятельности; «инертные» – ослабленность воли и эмоционального контроля; «конформисты» – воли, принципиальности, стойкости убежде-



ний; «разрушители» – превалирование агрессивности, несдержанности и равнодушия; «смирившиеся» – дефект воли, эмоций, заниженную самооценку; «себялюбцы» – напротив, завышенную самооценку, деформацию «Я»; «демонстративные» – дефект взаимоотношений, эмоций и самооценки; «заблуждающиеся» – отсутствие правильной оценки, себя, своих поступков, конкретной ситуации и т. д.

Каждый из этих типов требует различной педагогической стратегии: «саморазрушители» – в основном поддержки, «неумеющие» – помощи, «инертные» – контроля, «конформисты» – контроля и разъяснения, «разрушители» – сдерживания и развенчания, «смирившиеся» – поддержки и помощи, «себялюбцы» – снижения самооценки, сопоставления с окружающим, «демонстративные» – развенчания и т. д. Естественно, каждая из стратегий предполагает большую сложность и комплексность. Главная задача – перевести любой из типов в разряд «стремящихся».

Как представляется, «стремящиеся» могут становиться все типы дезадаптации при появлении у школьника положительной тенденции в её преодолении. Отсюда, этот тип, мы поставили несколько особняком, т. к. его характеризуют все положительные проявления – осознание и отрицательное отношение к своим недостаткам, отсутствие отрицательного влияния на окружающих, отсутствие подверженности отрицательным воздействиям, активность в преодолении дезадаптации, но о нём надо говорить как о «демонстративном» (стремящимся) или «себялюбце» (стремящимся) и т. д.

Таким образом, проведенная нами классификация дезадаптации по её видам, подвидам и типам, позволит в дальнейшем более дифференцированно подходить к каждому дезадаптированному подростку. Как представляется, определение вида дезадаптации позволяет понять, к какой области проявления следует обратиться, подвида – степень её запущенности, типа – конкретное поведенческое её проявление, что, в конечном счете, должно было повлиять на стратегию работы с ним.

## Ссылки на источники

1. Алмазов Б. Н. Средовая адаптация и социальная поддержка в процессе воспитания // Семенов Б. Ф. Социальная педагогика. – Свердловск: Ур. университет, 1989. – С. 63–121.
2. Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников / Под ред. М. А. Алемаскиной. – М.: Педагогика, 1980. – 169 с.
3. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. – М.: Консорциум, 1993. – 197 с.
4. Психоанализ и культура / Сост. С. Я. Левит. – М.: Юрист, 1995. – 623 с.
5. Беличева С. А. Указ. соч.

## **Molodtsova Tatiana,**

*doctor of pedagogical sciences, professor, head of department of social pedagogy and psychology of Taganrog State Pedagogical Institute named after Anton Chekhov's, Taganrog*  
[molodcovantd40@mail.ru](mailto:molodcovantd40@mail.ru)

### **The basic kinds and types of adolescent maladjustment**

**Abstract.** The article deals with the problem of teenage maladjustment, categories and types. The author examines the characteristics of maladjustment, and provides an analysis of its manifestation in adolescents for successful differentiation of educational work with them.

**Keywords:** maladjustment, teenagers, types of maladjustment, the types of maladjustment.



### **Рекомендовано к публикации:**

*Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации*



## Учёт личностных особенностей студента при формировании успешного профессионала

**Аннотация.** Все мы знаем, что правильность выбранной профессии несет в себе залог душевного равновесия и позитивного отношения к жизни в целом. Если мы хотим иметь общество, состоящее из счастливых людей и высоких профессионалов, нашедших свое место в жизни, то не должны сбрасывать со счетов учет индивидуально-личностных особенностей студентов при выборе профессии. В этой статье, на примере студентов-актеров, рассмотрена такая отличительная особенность, как демонстративность, и осуществлена попытка показать, что обладатель именно этой черты способен обучаться актерскому мастерству успешно и с легкостью выходить за рамки «среднего балла».

**Ключевые слова:** личностно-ориентированная педагогика, успешность обучения, индивидуальные особенности личности, демонстративность, профессиональная пригодность.

Вклад русской театральной школы в мировой театральный процесс общеизвестен: без таких выдающихся театральных деятелей как Станиславский, Чехов, Мейерхольд, драматический театр не смог бы достичь тех высот, когда человеческая деятельность называется возвышенным словом – Искусство. Именно искусство способно обнаружить лучшее в человеческой душе и возвысить ее до самой вершины красоты.

Однако сегодня мы видим, что нынешняя система театрального образования не решает проблем современного общества в сфере его эстетического и духовного возрождения. Понимая это, а также признавая, что театральная педагогика чрезвычайно специфична, нам не следует идти путем общих стандартов и схем, приемлемых для иных сфер обучения. А вот введение в содержание профессионального обучения актера принципов личностно-ориентированной педагогики поможет нам вырастить не только актеров-личностей, то есть вырастить хороших профессионалов и мощные развитые счастливые личности, но так же поможет разобраться с насущной проблемой нисхождения культуры общества в целом.

Рассмотрение индивидуально-психологических личностных особенностей актера в контексте его профессионального совершенствования необходимо, чтобы понять каким образом личностные особенности индивида могут влиять на его успешное обучение актерскому мастерству.

Многие мечтают стать хорошими актерами и услышать аплодисменты благодарных зрителей. Бурные овации – это заслуженный успех любого уважающего себя актера; а крики «браво» – показатель уровня его мастерства. Но что значит быть «хорошим актером»? Конечно же, если мы говорим о простом актерском ремесле, то это всего лишь, - искусное владение своим голосом и телом. Но если мы говорим о настоящем таланте?! То должны ли присутствовать в личности актера какие-либо составляющие, наличие которых гарантируют столь стяжаемый актером успех? Ведь





без таланта и особенных качеств личности артиста не найти тайну воздействия на живой дух зрителя, каким бы виртуозным ремесленником актер не был.

Студенты, поступающие в театральные вузы – эти «дети», фантазия которых пока не выходит за рамки портала сцены и чьи мечты еще пока ограничиваются своим собственным блистанием в свете софитов - оцениваются, как правило, по своему умению говорить и двигаться. Но ведь подобные критерии не дают точной гарантии успешности обучения того или иного студента. Ведь научиться правильно дышать, говорить и двигаться – это еще не успех. Есть ли «что-то» в личности студента-театрала, что являлось бы предпосылкой к его успешному обучению по выбранной им специальности?!

Мы знаем, что с психологической точки зрения правильность выбранной профессии несет в себе залог душевного равновесия и позитивного отношения к жизни в целом. Именно поэтому важно уже в начале своего пути знать, будешь ли ты получать удовлетворение от обучения и труда в выбранной профессии. Если человек решил стать актером, то в первую очередь, важно обратить внимание на присутствие таких профессионально-важных качеств как коммуникабельность, развитое творческое и образное мышление, точная координация движений, хорошая память и, конечно же, обаяние. Правильный выбор своего места в жизни принесет удовлетворенность, а удовлетворенность приведет к гармонии личности.

И если мы говорим о тех, кто выбирает своим призванием актерский труд, то стоит сразу развеять миф о том, что актеры в своем большинстве люди одинокие и совершенно равнодушные к славе. Возможно, впоследствии одинокими их делает нескладная жизнь и неправильный образ жизни, но что касается начала их творческого пути, то здесь все молодые люди без исключения, выбирая театральные институты, выбирают именно популярность. Хотя согласно теории Маслоу потребность в признании есть у всех, хочется отметить, что у тех, кто выбрал театральные подмостки, она выражена более ярко. Склонность к позированию, красочная чувственность и юношеский поэтизм – все это неотъемлемые качества человека, который переступает порог театрального вуза. И глядя на талантливых актеров прошлого и настоящего, слушая как и что они говорят вне сцены, эти качества без особого труда может увидеть даже слепой. Но вопрос в том, является ли подобная демонстративность прогнозирующим фактором успешности студентов театральных вузов? Думаем, да.

В этой статье мы отчасти попытаемся понять, есть ли все-таки связь между личностными особенностями студентов-театралов и успешностью их обучения, и играет ли в этом процессе первую скрипку такая важнейшая черта актерской одаренности как «демонстративность». Ведь именно особенности демонстративного типа личности свидетельствуют об ее актерских задатках.

Известный, к примеру, автор теории акцентуаций (наиболее ярко выраженных черт) К. Леонгард считал людей демонстративного типа предрасположенными к актерской профессии, т. к. благодаря способности к вытеснению они умеют приспособивать свое поведение практически под любую ситуацию, «отречься от себя, играя ту роль», которая особенно импонирует партнеру. «Ясно, что человек, играющий роль в жизни настолько хорошо, что окружающие ему безоговорочно верят и доверяют, хорошо сыграет порученную роль и на сцене». Леонгард справедливо заметил, что структура личности влияет на судьбу человека. Он также подчеркнул, что людей отличают друг от друга не только врожденные черты, но и разница в их развитии. В этой связи, если, к примеру, демонстративный тип личности может добиться оглушительного успеха на театральной сцене, однако если он, при этом, ленив, то успех его будет недолгим. Заложенная от природы тенденция в человеке, а впо-



следствии, развитая при определенных обстоятельствах, напрямую взаимодействует с избранной профессией, более того, человек и определенную профессию избирает именно потому, что она соответствует его индивидуальным склонностям [1].

Но что мы знаем вообще о таких понятиях как «личность» и «индивидуальные особенности». Если мы вернемся на несколько десятков лет назад, то сможем увидеть, как индивидуальные особенности личности жестоко подавлялись в нашей стране. И, слава Богу, сегодня неуважение к личности уже не так популярно. Теперь отечественные психологи проявляют гораздо больше интереса к проблеме личности, поскольку им «развязали руки» и дали «зеленый свет» для работы в этом направлении. Это не значит, что известные советские ученые совсем не работали над проблемой понимания личности, иначе бы в психологии не существовало такого огромного количества теорий личности. Сегодня в психологии понятие «личность» относится к числу важнейших категорий. И немудрено, ведь поняв самих себя, мы справимся с любыми проблемами, касающихся как взаимоотношений, так и профессионального становления.

Итак, если мы говорим о личности, ясно одно: когда ребенок рождается на свет, он подобен «чистому листу». И каков он станет, зависит от условий, в которых он живет, и от условий, которые мы ему навязываем. Нельзя, конечно, отрицать генетическую наследственность и приписывать все воспитанию, но и утверждать, что многое зависит от генетического фонда человека, тоже нельзя. Человек развивается при помощи соединения этих двух сторон. Главное во всем этом: развивается человек. И развивается каждый человек своеобразно, именно в развитии начинают ярко проявляться его индивидуальные особенности – особенности, которые не только отличают его от других, но определяют его будущность. И ответы на такие вопросы, как: «На чем человек фокусирует свою эмоциональную силу?!», «Ориентирован ли он на задачи или ориентирован на людей, систематичный он или нет?!» и многие другие вопросы – помогут нам определить наши индивидуальные особенности, и позволят внести свой уникальный вклад в строительство здорового общества.

Итак, индивидуально-психологические особенности отличают одного человека от другого. Отрасль же психологической науки, изучающая индивидуальные особенности различных сторон личности и психических процессов, называется дифференциальной психологией.

Наиболее общей динамической структурой личности является обобщение всех ее возможных индивидуально-психологических особенностей в четыре группы, образующие четыре основные стороны личности:

- психологически обусловленные особенности (темперамент, задатки, простейшие потребности).
- социально обусловленные особенности (направленность, моральные качества, мировоззрение).
- индивидуальные особенности различных психических процессов.
- опыт (объем и качество имеющихся знаний, навыков, умений и привычек).

Всё это нам никак нельзя сбрасывать со счетов, если мы хотим увидеть счастливое общество, где каждый занят своим делом.

Если мы рассматриваем личностные особенности в рамках успешного обучения той или иной профессии, то здесь они чрезвычайно важны, так как именно наши индивидуальные черты помогают нам стать более результативными в работе, а также проявлять больше смекалки и понимания в сфере, в которой мы работаем в соответствии с нашей индивидуальностью. Человек чувствует себя неуверенно, если сомневается в том, правильный ли выбор он сделал. Ведь мы должны понимать, что общество – это



организм, в котором каждый должен выполнять свою функцию. И если мы занимаемся в жизни тем, к чему мы предназначены, то венец радости, удовлетворения и гармонии будет нам наградой. Тогда задатки человека, его направленность, а также опыт в полной мере будут реализованы. Именно поэтому следует обращать особое внимание на индивидуально-психологические особенности личности. Гармоничная и сбалансированная личность – это гармоничное и сбалансированное общество.

Когда мы говорим о профессиональной пригодности, то понимаем, что, во-первых, это совокупность индивидуальных данных человека при наличии которых он соответствует требованиям, предъявленных ему профессией; во-вторых, профессиональная пригодность определяется по объективному критерию – успешность овладения профессиональной деятельностью (соответствует показателям, нормативам и т. д.) и, наконец, она определяется по субъективному критерию – удовлетворенность трудом. Поэтому, чрезвычайно важно рассмотреть, какие качества индивида, навыки, умения, и интеллектуальные способности требуются в той или иной профессии. И соответственно помочь сориентироваться в мире профессий подрастающему поколению исходя из их индивидуальных качеств. Сегодня новые исследования в области психологии начинают вовлекать актерскую профессию в общий круг исследований по психологии профессий. В центре внимания обычно вопрос о том, как должны быть развиты некоторые общие качества и черты человеческой одаренности, чтобы обеспечить их носителю успех в области театрального творчества. Создаются тесты для исследования фантазии, моторики, словесной памяти, возбудимости актеров, на этом основании составляется профессиограмма актерского труда совершенно по тому же принципу, по какому составляются аналогичные психогаммы всякой другой профессии, и затем по реестру установленных качеств подбираются к данной профессии люди, наиболее соответствующие этому списку.

Актерская профессия самая сложная из всех творческих профессий, так как единственным инструментом, которым должен владеть актер – это он сам: человек с его сложнейшим психофизическим аппаратом. Поэтому в данной статье мы хотим обратить ваше внимание, дорогой читатель, на одну из личностных особенностей будущих актеров – демонстративность, которая, на наш взгляд, играет важную роль в становлении студента-первокурсника в профессионального и успешного артиста.

Если в целом рассматривать качества, необходимые для успешного выполнения профессиональной актерской деятельности, то можно выделить следующие способности, личностные качества, интересы и склонности, качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности.

Способности:

- актерские способности (умение перевоплощаться в различные образы независимо от своих личностных особенностей);
- творческие способности;
- глубина и богатство воображения;
- чистая, ясная дикция;
- хорошо развитая словеснологическая, образная и эмоциональная память;
- высокий уровень развития концентрации и переключения внимания (способность в течение длительного времени сосредоточиваться на одном предмете и быстро переходить с одного вида деятельности на другой);
- психоэмоциональная уравновешенность;
- умение свободно и раскованно двигаться, танцевать;



- наличие красивого, сильного, гибкого голоса и умение им управлять, технически распорядиться в зависимости от характера художественного произведения;
- способность воплощать образ персонажа перед кинокамерой;
- способность находить контакт со зрителем.

Личностные качества, интересы и склонности:

- экспрессивность (выразительность);
- эмоциональность;
- чувствительность;
- терпеливость, настойчивость;
- умение импровизировать;
- оригинальность, индивидуальность;
- интуитивность.

Качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности:

- отсутствие артистических способностей;
- неоригинальность;
- скованность, «зжатость», стеснительность;
- тревожность;
- ригидность мышления (неспособность вживаться в различные образы);
- явные внешние дефекты.

Если все рассмотренные выше качества соотнести с описанием демонстративной личности, которое дает Леонгард, то мы сможем увидеть, что большинство перечисленных характеристик соответствует демонстративному типу. По сути, на профессионально-поведенческом уровне демонстративный тип личности отвечает требованиям профессиограммы актера если не по всем, то некоторым пунктам.

Именно поэтому знание и учет индивидуальных личностных особенностей важны как для успешности обучения, так и для успешной профессиональной деятельности. И мы снова и снова обращаем внимание читателя на то, что именно учет индивидуальных особенностей студентов театральных вузов помогут развить им свои наиболее выгодные личностные особенности до максимума, и свести к минимуму отдельные черты, мешающие их успешному обучению. Хотелось бы отметить, что актуальность и значимость исследуемого нами вопроса связаны с пересмотром технологий обучения актерскому мастерству и развитием личности студентов-театралов. Ведь демонстративность как индивидуальная особенность, дает возможность – так называемый шанс – актеру стать успешным и популярным в области театра и кино. Люди с ярко выраженными акцентуированными чертами характера добиваются успеха гораздо чаще, чем люди, живущие в пределах нормы. И если мы будем уделять больше времени на выявление нужных индивидуальных качеств при поступлении в театральный институт, и, как мы уже сказали выше, введем в программу обучения принципы личностно-ориентированной педагогики, то все обучающиеся студенты впоследствии, в процессе обучения смогут-таки быть всегда выше «среднего балла».

## Ссылки на источники

1. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 544 с.

**Rusakov Tatiana,**

primary school teacher of the highest category Sfax School number 16, Perm  
[1970rusa@mail.ru](mailto:1970rusa@mail.ru)

**Abstract.** We all know that the correctness of the chosen profession carries a guarantee of peace of mind and a positive attitude to life in general. And if we want to have a society of happy people and a professional high-nals who have found their place in life, we should not discount the record individual personality characteristics of students in choosing a profession. In this article, for example, the student actors, we have considered such a distinctive feature as demonstrative and tried to show that on-ladatel precisely this trait can be taught acting successfully and easily move beyond "the average score".

**Keywords:** student-oriented pedagogy, learning effectiveness, individual personality characteristics, demonstrative, professional suitability.

**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;*

*Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук*





## Проблемы правового регулирования молодежной политики в области занятости

**Аннотация.** В статье рассматривается законодательная и нормативно-правовая база государственной молодежной политики как система нормативно-правового обеспечения занятости молодежи. Дана характеристика ключевых проблем и прогноз развития сложившейся проблемной ситуации в рассматриваемой сфере.

**Ключевые слова:** законодательная и нормативно-правовая база, государственная молодежная политика, направления реализации государственной молодежной политики, проблемы в области регулирования государственной молодежной политики, занятость.

Проблема занятости молодежи приобретает новые свойства в условиях рыночных отношений. Вопросы трудоустройства чрезвычайно значимы для молодых людей, однако, реализовать свои потребности в профессиональной сфере удается далеко не каждому. В этой связи возникает необходимость прописать в законе некоторые нормы государственного регулирования занятости молодежи. Если раньше при учреждениях профессионального образования в России работали службы, отвечающие за трудоустройство выпускников, то в настоящее время выпускники вынуждены заниматься поиском работы самостоятельно. Возникает потребность в установлении новых взаимовыгодных отношений между образовательными учреждениями, работодателями и органами власти для решения проблем трудоустройства молодежи.

Вышесказанное позволяет сформулировать цель исследования, которая заключается в проведении анализа системы нормативно-правового обеспечения занятости молодежи и выявления проблем в области правового регулирования государственной молодежной политики (ГМП).

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих исследовательских задач:

- выделить основополагающие документы, регулирующие государственную молодежную политику в России;
- проследить влияние динамики становления модели государственной молодежной политики на формирование и развитие системы нормативно-правового обеспечения занятости молодежи;
- выявить проблемы правового регулирования молодежной политики в области занятости.

Серьезные проблемы для формирования теории правового регулирования государственной молодежной политики создает отсутствие законодательного определения на уровне федерального законодательства термина «молодежь» и образованных на его основе словосочетаний.

Согласно социологическому словарю молодежь – социально-демографическая группа, переживающая период становления социальной зрелости, вхождения в мир взрослых, адаптации к нему и будущего его обновления [1, с. 256]. К началу XXI века в молодежной среде произошли настолько заметные демографические изменения, что они, как никакой другой показатель, четко характеризуют положение российской



молодежи в обществе. Общая ее численность к настоящему времени составляет более 32 млн. человек, или 22% населения страны.

Все статистические данные приведены из источников Федеральной службы государственной статистики – Статистический бюллетень – 2013 год [2].

Таблица 1

## Численность населения РФ по полу и возрасту на 1 января 2012 года

Возраст (лет)	Все население		
	Мужчины и женщины	Мужчины	Женщины
15–19	7 631 572	3 895 343	3 736 229
20–24	11 598 699	5 897 188	5 701 511
25–29	12 328 394	6 197 246	6 131 148
Итого	31 558 665	15 989 777	15 568 888
<b>Все население</b>	<b>143 056 383</b>	<b>66 176 283</b>	<b>76 880 100</b>

Численность экономически активного населения в октябре 2012 года составила 75,5 млн. человек, или более 53% от общей численности населения страны, в их числе 71,5 млн. человек, или 94,7% экономически активного населения были заняты в экономике и 4,0 млн. человек (5,3%) не имели занятия, но активно его искали (в соответствии с методологией Международной Организации Труда они классифицируются как безработные). В государственных учреждениях службы занятости населения зарегистрировано в качестве безработных 1,0 млн. человек.

Численность населения в трудоспособном возрасте, по сравнению с 2010 года снизилась на 0,8 млн. или на 0,9% (в 2010 году, по сравнению с 2009 годом, на 0,7 млн. или 0,8%) и составила к началу 2012 года 87,1 млн. человек. Показатель демографической нагрузки увеличился до 643 человек на 1000 населения трудоспособного возраста (в 2010 году – соответственно 626), в т. ч. нагрузка детьми – 271 (264), и людьми пенсионного возраста – 372 (362). Трудоспособное население составило 61%.

В России прошло время, когда отрицался термин «государственная молодежная политика» и его редко можно было обнаружить в законодательстве страны. В современной России идет процесс формирования законодательства в этой сфере. С момента своего официального возникновения в 1992 году государственная молодежная политика в нашей стране неизменно называла обеспечение занятости и гарантий профессиональной подготовки и трудоустройства в качестве одного из приоритетных направлений.

В Указе Президента РФ «О первоочередных мерах в области государственной молодежной политики» № 1075 от 16.09.1992 г. обеспечение гарантий в сфере труда и занятости молодежи названо в первом же пункте. В «Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации», утвержденных Постановлением Верховного Совета РФ № 5090-1 от 03.06.1993 года, которые официально действуют до настоящего времени обеспечение гарантий в сфере труда и занятости молодежи описано более подробно [3].

Основным нормативно-правовым актом в сфере занятости является закон РФ «О занятости населения в РФ» от 19 апреля 1991 г №1032-1. Данный документ определяет правовые, экономические и организационные основы государственной политики содействия занятости населения, в том числе гарантии государства по реализации конституционных прав граждан на труд и социальную защиту от безработицы.

Проект Федерального закона «Об основах государственной молодежной политики в Российской Федерации» был разработан в 1999 г. (принят Государственной Думой в



октябре и утвержден Советом Федерации в ноябре 1999 г.; 25 ноября 1999 г. на закон наложено вето Президента Российской Федерации, которое не было преодолено в июле 2000 г. новым составом Государственной Думы Федерального Собрания РФ).

Принятие Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации на период до 2016 года явилось важным моментом планирования и реализации ГМП [4]. Документ определяет совокупность приоритетных направлений, ориентированных на молодежь, включающих задачи, связанные с участием молодежи в реализации приоритетных национальных проектов. Основными целями проекта «Карьера» является: самоопределение молодежи на рынке труда; развитие моделей и форм вовлечения молодежи в трудовую и экономическую деятельность, направленную на решение вопросов самообеспечения молодежи.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, молодежной политике посвящен отдельный раздел [5]. В соответствии с Концепцией, государственную молодежную политику следует рассматривать как самостоятельное направление деятельности государства, предусматривающее формирование необходимых социальных условий инновационного развития страны, реализуемое на основе активного взаимодействия с институтами гражданского общества, общественными объединениями и молодежными организациями.

Достижение поставленной цели предполагается осуществить за счет решения следующих задач:

- вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях саморазвития, обеспечение поддержки научной, творческой и предпринимательской активности молодежи;
- формирование целостной системы поддержки обладающей лидерскими навыками, инициативной и талантливой молодежи;
- гражданское образование и патриотическое воспитание молодежи, содействие формированию правовых, культурных и нравственных ценностей среди молодежи.

Концепция Федеральной целевой программы (ФЦП) «Молодежь России» на 2011–2015 годы была разработана в соответствии со Стратегией государственной молодежной политики в Российской Федерации и с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, и призвана решить целый ряд ключевых проблем, требующих системного решения [6]. Следует отметить, что в ФЦП «Молодежь России» совершенно не нашли свое отражение мероприятия, направленные на профориентацию молодежи, хотя только на них следует направить не менее половины всех средств, выделяемых на молодежную политику из федерального бюджета и бюджета субъектов Российской Федерации.

Таким образом, в число основополагающих документов, регулирующих государственную молодежную политику в России, входят рассмотренные выше и другие законотворческие акты.

1. Указ Президента Российской Федерации от 16 сентября 1992 г. № 1075 «О первоочередных мерах в области государственной молодежной политики».

2. Постановление Верховного Совета Российской Федерации от 3 июня 1993 г. № 5090-1 «Об основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации».

3. Федеральный закон Российской Федерации от 28 июня 1995 г. № 98-ФЗ «О государственной поддержке молодежных и детских объединений».





4. Федеральный закон Российской Федерации от 15 августа 1996 г. № 115-ФЗ «О бюджетной классификации Российской Федерации: подраздел 0707 «Молодежная политика и оздоровление детей».

5. Статья 16 Федерального конституционного закона от 17 декабря 1997 г. № 2-ФКЗ «О Правительстве Российской Федерации», в соответствии с которой к полномочиям Правительства РФ относятся меры по реализации молодежной политики.

6. Статья 17 Федерального закона Российской Федерации от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», которая определяет компетенцию органов по делам молодежи и сфере деятельности учреждений при этих органах в вопросах профилактической работы.

7. Пункт 58 ч.2 ст.26.3 Федерального закона РФ от 6 октября 1999 г. № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации».

8. Пункт 30 ч. 1 ст.14, п. 34 1 ст. 16 от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации».

9. Постановление Правительства Российской Федерации от 6 апреля 2004 г. № 158 «Вопросы Министерства образования и науки Российской Федерации» относит к ведению министерства вопросы молодежной политики.

10. Стратегия государственной молодежной политики, принятая Правительством РФ 18 декабря 2006 г., постановление № 1760-р.

11. Постановление Правительства Российской Федерации от 29 мая 2008 г. № 408 «О Министерстве спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации» относит к ведению министерства вопросы молодежной политики.

12. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительством Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.

На региональном уровне законы о государственной молодежной политике, поддержке молодежи и молодежных организаций приняты почти в 60 субъектах Российской Федерации. Так, например, действует закон Кемеровской области №98-03 от 30.11.2000 г. «Об общих принципах осуществления государственной молодежной политики в Кемеровской области». Статьей 17-й этого закона предусмотрено содействие занятости молодёжи посредством создания дополнительных рабочих мест, ученических мест для несовершеннолетних, проведение временных, сезонных и общественных работ для молодежи, создания регионального центра молодёжного предпринимательства и др. С 2009 года на территории Кемеровской области действует адресная целевая программа «Дополнительные мероприятия по содействию занятости населения, направленные на снижение напряженности на рынке труда Кемеровской области», которая предусматривает стажировку выпускников учебных заведений по избранным ими специальностям.

В настоящий момент анализ законодательства и подзаконного нормативно-правового регулирования выявляет ряд проблем в области правового регулирования государственной молодежной политики в области занятости. Сегодня российский рынок труда, испытывая на себе тяготы становления и развития, все еще находится в деформированном состоянии, в состоянии рассогласованности между спросом и предложением рабочей силы по всем направлениям его функционирования (объему, структуре и качеству рабочей силы). Одним из главных путей решения этой проблемы является разработка и осуществление комплекса организационных, нормативно-правовых и экономических мер регулирования молодежной занятости. С



этих позиций следовало бы обеспечить подготовку на федеральном уровне нормативной правовой базы по следующим вопросам:

– введение государственного заказа на подготовку специалистов, в первую очередь, высшими учебными заведениями;

– введение контрактной формы закрепления специалистов, подготовленных в рамках целевой программы, с соответствующими обязательствами сторон (по срокам закрепления, по объемам возмещения затрат);

– стимулирование предприятий за создание рабочих мест для трудоустройства молодежи;

– разработка и введение образовательных стандартов по формам обучения и профессионально-квалификационных стандартов для рабочей силы, учитывающих требования международных стандартов;

– создание условий для пробы сил молодыми людьми в разных видах трудовой деятельности, в т. ч. посредством временной занятости и развития малого бизнеса.

– стимулирования самозанятости и малого предпринимательства молодежи (за счет освобождения или снижения в течение 1–2 лет от налогообложения на прибыль, предоставления льготного кредитования);

– расширение сферы профконсультационных услуг для выявления профессиональных предпочтений, личностных свойств и возможностей в плане выбора профессии, возможных вариантов обучения, переобучения и трудоустройства;

– формирование информационного поля, включающего сведения о перспективах трудоустройства по конкретным профессиям; об активной и перспективной конъюнктуре рынка труда области; банк данных по учебным заведениям области всех типов; перечень новых конкурентоспособных профессий региона, профессий, рекомендуемых для самозанятости и предпринимательства, редких профессий и народных промыслов; указатель служб города, оказывающих психологические, медицинские, социальные, правовые, профориентационные услуги;

– расширение спектра психологических услуг, включающих тренинги по самопрезентации, приемам психологической защиты, самостоятельному активному поиску работы, модели поведения в условиях безработицы;

– повышение конкурентоспособности молодежи на рынке труда (обретение компьютерной грамотности, обучение иностранным языкам и т. д.).

Молодежь, с одной стороны, в соответствии с такими ее характеристиками как активность, адаптивность является наиболее перспективной и мобильной частью экономически активного населения, а с другой стороны, наиболее уязвимой и незащищенной на рынке труда, в силу отсутствия профессионального и жизненного опыта, необходимых навыков и компетенций. Издержки механизма формирования продуктивной занятости ведут к появлению избыточной молодежной безработицы. Поэтому должны быть разработаны и приняты основные меры по модернизации молодежной политики в части законодательного обеспечения.

1. Принять Федеральный закон «Об основах молодежной политики в РФ».

2. Привести Стратегию государственной молодежной политики в соответствие с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ. Необходимо дополнить Концепцию ФЦП мероприятиями, направленными на профориентацию молодежи, и их финансирование в размере не менее половины всех средств, выделяемых на молодежную политику из федерального бюджета и бюджета субъектов Российской Федерации. В первую очередь, они должны быть направлены на поддержание произ-



водственных комплексов, которые ориентированы на обучение молодых людей профессиональным навыкам и в последующем способствовали бы их трудоустройству.

3. Создать системы государственного заказа, распределения и социальных гарантий для молодых специалистов.

Таким образом, молодежь на рынке труда представляет собой достаточно уязвимую категорию граждан, вопросы контролирования и помощи которой являются вопросами государственной политики. Разумеется, все пути выхода из сложившейся кризисной ситуации на молодежном рынке труда наталкиваются на препятствия в социальной, экономической, правовой, политической сферах нашей жизни, поэтому все меры должны приниматься комплексно.

## Ссылки на источники

1. Социологический энциклопедический словарь / Под ред. Г. В. Осипова. – М.: Инфра. М-Норма, 1998. – 256 с.
2. Федеральная служба государственной статистики. Статистический бюллетень. 2013 г. // Росстат. – URL: [www.gks.ru](http://www.gks.ru).
3. Постановление Верховного Совета Российской Федерации от 3 июня 1993 г. № 5090-1 «Об Основных направлениях государственной молодежной политики в Российской Федерации» // Ведомости Съезда народных депутатов РФ и Верховного Совета РФ. 1993. № 25. Ст. 903.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-р «Об утверждении Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2006. № 52 (ч. III). Ст. 5622; 2008. № 11 (ч. II). Ст. 1059; 2009. № 10. Ст. 1257; № 29. Ст. 3730.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «Об утверждении Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» // Справочно-правовая система «Гарант». – URL: [www.garant.ru](http://www.garant.ru).
6. Решение президиума коллегии Министерства спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации по вопросам молодежной политики «О проекте концепции федеральной целевой программы «Молодежь России» на 2011–2015 годы» от 27 ноября 2009 г. № 4-м. – URL: [http://www.programs.gov.ru/31\\_1.php](http://www.programs.gov.ru/31_1.php).

## Tashchiyan Irina,

*The teacher of socio-economic subjects of state budget educational institution of secondary vocational education Yurginsky Technology College, Kemerovo region, city Yurga*  
[irina82nik@mail.ru](mailto:irina82nik@mail.ru)

## Problems of legal regulation of the youth policy in the field of employment

**Abstract.** In article the legislative and is standard-legal base of the state youth policy as system of is standard-legal maintenance political and economic activities of youth. The characteristic of key problems and the forecast of development of the developed problem situation in considered sphere is given.

**Keywords:** legislative and regulatory framework, the state youth policy, the direction of state youth policy issues in the regulation of the state youth employment.

ISSN 2304-120X



9 772304 112013 5



0 5

## Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;  
Утемовым В. В. кандидатом педагогических наук.



**Ломакин Николай Иванович,**

кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и менеджмента Волжского политехнического института (филиала) ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный технический университет», г. Волжский

[tel9033176642@yahoo.com](mailto:tel9033176642@yahoo.com)

## Биржевые торговые роботы в условиях информационного общества

**Аннотация.** В статье исследуется роль автоматических торговых алгоритмов-роботов в развитии отечественной биржевой деятельности в условиях формирования информационного общества. Анализируются тенденции развития биржевых торговых роботов, преимущества и угрозы процесса их дальнейшего совершенствования и применения. Обосновывается необходимость внедрения Мегарегулятора отечественного финансового рынка. Предложены меры, направленные на обучение населения применению торговых роботов с целью формирования дополнительного пассивного дохода.

**Ключевые слова:** биржа, торговые роботы, информационное общество, мегарегулятор.

В современных условиях исследование вопросов использования биржевых роботов приобретает особую актуальность и практическую значимость, особенно в свете назревших проблем создания в России Мегарегулятора финансового рынка.

Практика свидетельствует о возрастании биржевой активности в России. По данным объединенной биржи «РТС-ММВБ» в настоящее время на фондовом рынке используются 15 гиперактивных торговых систем, с высокими скоростями выставления заявок. Их доля составляет около 50% от числа всех заявок. За счет высокой скорости биржевые роботы способны выставлять ордеров в 500 раз больше, в сравнении с обычным инвестором [1, с. 15].

Согласно данным экспертов, за период с августа 2008 по конец января 2010 года, доля сверхактивных роботов в общей совокупности заявок, выставляемых на бирже, увеличилась почти в четыре раза, причем торговые роботы обеспечили 10% от оборота, в то время как активность инвестора-человека возросла лишь в 2 раза. В целом, имеет место возрастание активности по полному количеству заявок за не полных полтора года в четыре раза.

С развитием информационного общества информация и знания превращаются в важные факторы производства, наравне с трудом, капиталом и землей [2, с. 20]. Развитие реального сектора экономики сопряжено с дальнейшим совершенствованием рыночных отношений [3, с. 41]. Трансформация и модернизация экономики невозможны без наращивания инвестиционного потенциала [4, с. 118], без дальнейшего увеличения денежных потоков компаний [5, с. 142].

Следует отметить, что устойчивое развитие экономики страны требует сбалансированного и гармоничного функционирования реального сектора экономики вместе с банковской сферой и биржевым рынком на основе эффективной стратегии [6, с. 94]. В современных условиях основополагающая роль принадлежит дальнейшему развитию биржевого рынка, который призван решать ряд важных задач, в том числе установление справедливой биржевой цены, аккумуляция временно свободных денежных средств и переток капитала [7, с. 21].

Несмотря на своеобразное развитие рыночных отношений в России, можно утверждать, что сформировалась отечественная, реально функционирующая трех-



уровневая система финансирования экономики, хотя не лишенная недостатков, устранению которых помогло бы создание Мегарегулятора финансового рынка. Элементами этой системы выступают бюджетное финансирование, банковское кредитование и прямые инвестиции, как механизм рынка капиталов.

Особенностью современного этапа трансформационного развития экономики является превращение ее в экономику информационную, поскольку с развитием интернет-технологий, в процессе конвергенции – взаимопроникновения информационных, телекоммуникационных и банковских технологий, появилось и прочно вошло в лексикон понятие «киберпространство» [8, с. 120].

Исследования средств автоматизации бизнес-процессов показало, что в имеет место значительное продвижение как на предприятиях реального сектора экономики (ERP, CRM, e-commerce), в кредитных учреждениях (интернет-банкинг, интернет-трейдинг), на биржах (OnlineBroker, QUIK, MetaTrader, Plasall, механические торговые алгоритмы-роботы) [9, с. 21].

Как показывает практика, современная инфраструктура финансового рынка сложна и многообразна и поэтому не может быть названа оптимальной. В настоящее время, рынки ценных бумаг, фьючерсов, опционов и валют, являются его важными составляющими. Можно утверждать, что на данном этапе, отечественный рынок ценных бумаг в большой степени уже сформирован, поскольку на нем присутствуют и эмитенты финансовых инструментов, многочисленные компании и предприятия, а также государство и муниципальные образования, причем есть и инвесторы, которые заинтересованы в наилучшем размещении временно свободных денежных средств.

Современная биржа становится незаменимой структурой, которая позволяет с обоюдной выгодой для себя, безопасностью и удобством для эмитентов и инвесторов, проводить операции с ценными бумагами и другими финансовыми инструментами. Специфика биржевого рынка требует наличия организаций, которые профессионально работают на рынке в роли посредников, в частности брокерские, инвестиционные компании и коммерческие банки.

Среди важных составляющих биржевого рынка имеются структуры, функционирование которых обеспечивает непосредственное протекание процесса торговли финансовыми инструментами, а именно «электронная начинка», позволяющая работать бирже в соответствии с действующим законодательством [10].

Современная биржа полностью автоматизирована, однако не все проблемы решены, имеется довольно широкий круг вопросов, связанных с автоматизацией биржевой деятельности. Среди них можно выделить, в частности, такие, как:

- общетехнологические задачи организации обработки информации;
- вопросы выбора наиболее эффективных технических и технологических и средств, которые оказываются необходимыми для реализации подобной работы [11].

Сотрудники биржи оснащены автоматизированными рабочими местами (АРТ) которые представляет собой совокупность методических, языковых и программных средств, которые обеспечивают работу брокеров и их клиентов на ПЭВТ, причем клиенты используют для работы такие программные продукты, как OnlineBroker – для торговли на фондовом рынке, QUIK – для работы как на фондовом рынке, так и на рынке фьючерсов и опционов, MetaTrader – для торговли на рынке валют ROREX.

В качестве главной составляющей АРТ сотрудника биржи выступает система, включающая в себя специальный язык диалога пользователя и ПЭВТ, а также программную систему, реализующую этот язык и обеспечивающую ведение необходимой базы данных на бирже в ходе торгов.



Развитие брокерских услуг банковскими учреждениями можно рассматривать как фактор повышения их конкурентоспособности отечественных коммерческих банков и биржи. Потенциальный мощный рост спроса на банковские услуги возможен за счет повышения привлекательности банковских продуктов и услуг, в том числе брокерских. Операции на фондовом рынке и рынке производных финансовых инструментов - FORTS, можно рассматривать как источник увеличения денежного потока компании-клиента на основе спекулятивных операций. Как видим, рост биржевой торговли способствует развитию всех без исключения сфер экономики.

Отдельно можно упомянуть о возможности использования финансов домохозяйств, а именно сбережений населения для повышения ликвидности отечественного финансового рынка. На фоне стремительного развития интернет-трейдинга и применения биржевых торговых роботов, население могло бы использовать возможность разместить свои свободные деньги на бирже в те, или иные финансовые инструменты в целях получения дополнительного дохода. Можно предположить, что при надлежащей рекламе торговых роботов, многие люди позволили бы себе приобрести одного-другого, как приобретают компьютерные игровые программы для детей, и использовать робота как источник пассивного дохода. После соответствующей подготовки, организованной в русле государственных программ повышения финансовой грамотности, это оказалось бы весьма реалистично. Среди первых шагов в освоении интернет-технологий можно рассматривать изучение интернет-банкинга [12, с. 121].

Существуют различные определения торговых роботов, разные авторы дают различные классификации механических торговых систем (МТС), в частности классификацию скальперских приводов для программы QUIK можно встретить в работе [13, с. 90].

По сути, торговый биржевой робот есть компьютерная программа, способная самостоятельно принимать решения в рамках заданного алгоритма. Цель создания торговых роботов – автоматизация процесса торговли биржевыми активами, на основе использования возможностей онлайн-брокеров.

Онлайн-брокеры всецело используют продукты развития информационных технологий: специальный и пользовательский софт. Трейдеры получили возможность увеличить на порядки количество клиентов во всем мире, поскольку Интернет позволяет дешево и мгновенно передавать информацию, обеспечивая выполнение сделки в доли секунды. Онлайн-брокеры предоставляют своим клиентам-трейдерам возможность проводить неограниченное количество операций по купле и продаже биржевых активов на любой бирже мира практически непрерывно в течение суток.

Автоматизация биржевой торговли позволяет решить множество проблем, с которыми сталкиваются инвесторы и биржевые спекулянты. Многие трейдеры, активно работающие на срочном рынке, неизбежно обращаются к торговым автоматам, которые и облегчают им труд, и приносят стабильную прибыль. Например, успеть отследить спрэды между фьючерсными контрактами и базовым активом, а также реализовать различные опционные стратегии самостоятельно человеку практически невозможно. Очень часто, волатильность на рынке производных финансовых инструментов настолько велика, а движение заявок в «стакане» настолько стремительно, что у трейдера реально рябит в глазах (рис. 1).

На помощь приходят торговые роботы. Механические системы позволяют совершать операции одновременно, к примеру, по 50 активам и использовать развитый математический аппарат в техническом анализе. Кроме того, торговые роботы обеспечивают трейдеру психологическую уверенность, позволяют избежать синдром неверно принятого решения, после просадки депозита, или получения убытков по сделке.



Рис. 1. Динамика фьючерса на индекс РТС 13 марта 2013 года

Среди преимуществ можно отметить то, что торговые роботы:

- торгуют огромными объемами, управлять которыми не под силу человеку;
- обладают высочайшим быстродействием, которое на порядки выше, чем у трейдера с блестящей реакцией;
- бесперебойно работают, поскольку они не подвержены человеческим стрессам, азарту, страху и т. д., что приносит положительный результат;
- обеспечивают получение наибольших комиссионных сборов биржам и брокерам, за счёт огромного количества совершаемых сделок.

Развитие в области «биржевого роботостроения» не прекращается ни на минуту. За короткий промежуток времени роботы прошли путь от примитивных торговых алгоритмов до систем с искусственным интеллектом.

Одним из новомодных направлений становятся так называемые нейронные сети. На это счет мнения экспертов расходятся, некоторые сторонники торговых алгоритмов на основе нейронных сетей утверждают, что это принципиально новый подход к торговле, который уже сейчас обеспечивает получение стабильной прибыли, другие утверждают, что эти программы «тормозят» и не могут пока конкурировать с менее продвинутыми, но более быстрыми. Однако, со временем, с ростом быстродействия компьютеров и пропускной способностью каналов связи, можно будет в серьеz говорить об их практическом широком использовании.

Нейронные сети работают на основе генетического алгоритма (ГА). Генетический алгоритм относится к эвристическим алгоритмам (ЭА), который даёт приемлемое решение задачи в большинстве практически значимых случаев, однако при этом правильность решения математически не доказана и применяют чаще всего для задач, аналитическое решение которых весьма затруднительно или вовсе невозможно [14].

Известны попытки создания торговых роботов, применяющих fuzzy-метод, т. е. метод, основанный на нечетких множествах в условиях неопределенности.

Широкий отклик в практической работе трейдеров нашло использование в трейдинге самоорганизующихся карт Кохонена, которые позволили программам самообучаться и самонастраиваться в условиях меняющегося рынка.

Тейво Кохонен в 1982 году предложил использовать самоорганизующиеся карты, получившие соответствующее название Кохонена (Kohonen Self-Organizing



Feature Maps). Самоорганизующиеся карты Кохонена представляют собой нейросетевой метод, который позволяет осуществлять процесс обучения системы обучения без внешнего вмешательства [15].

Сущность Карты Кохонена состоит в том, что она позволяет отображать данные большей размерности на карте меньшей размерности, представляя собой решетку нейронов. Причем, алгоритм обучения зиждется на принципе соревновательного обучения (competitive learning), т. е. без учителя. Это обеспечивает трансформацию топологию отображения сигнала из некоторого пространства большой размерности в соответствующие сигналы элементов карты. Причем, элементы карты, то есть нейроны, при этом образуют двумерную решетку (рис. 2).

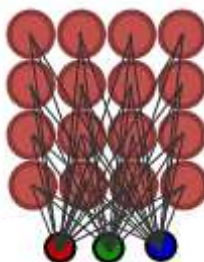


Рис. 2. Сеть Кохонена

Иными словами, это способ представления, или трансформации дает возможность отображения пространства большей размерности на плоскость.

Исследования показали, что карта Кохонена может выступать не только в качестве средства кластеризации, но и в качестве средства физического представления данных большой размерности в формат меньшей размерности.

Прекрасно зарекомендовала себя программа-робот, в основе которой используется динамика выставляемых заявок в «стакане» – таблице заявок, получившая название «умный стакан». Она успешно применяется объединенной биржей ММВБ-РТС.

Важное значение имеет разработка прибыльной стратегии трейдера на рынке FORTS [16, с. 142].

Отдельные эксперты предлагают эффективные системы управления портфелем ценных бумаг. Так, К. Г. Иванова предложила осуществлять управление портфелем ценных бумаг на основе D-оценок Руссмана и нейросетевого моделирования [17, с. 35].

Мнения брокеров относительно биржевых роботов сильно разнятся. Некоторые участники рынка видят в них благо из-за генерирования дополнительной рыночной ликвидности, способности предотвратить ошибки со стороны инвесторов и повышения эффективности торговых операций. Они предрекают торговым системам светлое будущее [18].

Другие, напротив, видят в них зло и угрозы. В частности, некоторые эксперты утверждают, что последние глобальные кризисы 2000 и 2008 годов были спровоцированы торговыми роботами, а трейдеры не доглядели и не отреагировали вовремя. Тут невольно хочется видеть в деле Мегарегулятор финансового рынка, который бы взял на себя функции: обеспечения национальной безопасности отечественного биржевого рынка, глобального мониторинга и контроля, обеспечивая надлежащую устойчивость и конкурентоспособность биржевому рынку.

Масштабы применения торговых роботов стремительно растут. По мнению независимого эксперта С. Черепанова, проректора Академии MasterForex-V, возглавляющего факультет детального изучения торговой системы Министерства Финансов, в





настоящее время на биржах США около 70% торговых операций проводят именно роботы. Отечественный биржевой рынок явно отстает, поскольку на российской ММВБ роботы выполняют примерно половину сделок, лишь об РТС можно сделать оговорку, поскольку на срочном рынке доля сделок, проведенных механическими торговыми системами составляет до 90%, от общего количества срочных торговых операций.

Руководитель РТС Р. Горюнов поделился своими соображениями касательно перспектив применения биржевых торговых роботов, выразив уверенность, что уже в ближайшие три года на российском биржевом рынке все операции будут совершать роботы. Сегодня на европейских биржах доля автоматизированной торговли достигает 90%, причем, темпы роботизации стремительно растут.

Каковы же перспективы применения торговых роботов? С чем связана такая небывалая популярность механических торговых систем? Ответом на поставленные вопросы может стать перечень следующих важных факторов:

- роботам не надо платить зарплату, мнения многих российских и зарубежных аналитиков сходятся в том, что, несмотря на довольно высокую стоимость автоматизированных программ биржевой торговли, они довольно быстро окупаются, обеспечивая владельцам подчас баснословно высокую прибыль;

- сверхскоростная работа программ-роботов в совокупности с использованием каналов высокоскоростных соединений, позволяет арбитражным роботам даже на небольшой разнице в цене одной и той же акции, но на разных биржах мира, за считанные минуты заработать солидные деньги;

- роботы более стабильно приносят высокие прибыли, что подтверждается статистикой соревнований, где современные роботы на ежегодных конкурсах трейдеров показывают головокружительные результаты – свыше 1400% в месяц.

Лавинообразный рост числа сделок на биржах по причине применения роботов привел к появлению проблем, что подтолкнуло руководство ММВБ-РТС на введение в определенных штрафных санкций по поводу работы владельцев электронных торговых систем, роботы которых засоряют большим количеством не исполненных заявок серверы бирж. Формально штраф назван дополнительным комиссионным сбором и размер его составляет 0,1 рубля. Он ориентирован на применения против тех участников биржи, которые на основном рынке выставил более 100 тысяч не исполненных заявок за время торговой сессии [19].

Некоторое время назад ММВБ приняла решение о внедрении мер по защите от торговых электронных систем, проявляющих излишнюю торговую активность. Например, ММВБ наделило себя правом самостоятельно отключать от торгов трейдера, блокируя его идентификационный номер. В категорию нарушителей попадают те из участников, которые превысили установленный лимит в 150 транзакций, либо 10 ошибочно выставленных транзакций в секунду на протяжении пяти минут подряд.

Организаторами торгов на ММВБ-РТС отмечалось, что в начале 2013 года, самым активным биржевым роботом в среднем совершалось 200 заявок в секунду или 6,8 млн. штук заявок за день. При этом робот завершал только часть выставленных заявок, то есть лишь 13 600 сделок, или 0,2%. С введением новых правил, владельцу торгового робота придется выплачивать в качестве биржевого сбора 44,6 тыс. руб. и 591,0 тыс. руб., как штрафы за лишние транзакции. Это связано с тем, что роботы, в процессе выполнения крупных объем заявок, оставляют массу незавершенных сделок, что ведет к перегрузке в работе сервера торговых площадок, что часто приводит к сбоям.



На бирже понимают, что ростом доли роботизированной торговли, возникает потребность в проведении работ по повышению уровня технологических возможностей, обеспечивающих растущие потребности торговых систем. Так, РТС предоставляет брокерам в качестве дополнительной возможности размещать промежуточный сервер и сервер системы интернет-трейдинга непосредственно в помещении технического центра биржи, что, безусловно, обеспечивает повышение скорости передачи сигналов между трейдерами, подключенными через брокеров, и серверами торговой системы биржи. Кроме того, в этом случае любой трейдер имеет возможность получения доступа к торгам напрямую, без технического посредничества брокера. Для этого необходимо приобрести шлюз доступа в торговую систему FORTS. В случае если используется система собственной разработки, необходима ее предварительная сертификация и тестирование на игровом полигоне FORTS.

В целях повышения скоростей торговли, в 2010 году группа РТС начала процесс перевода рынков FORTS и RTS Standard на протокол PLAZA II. Внедрение качественно нового канала, позволило повысить общую производительность торговой платформы и увеличить скорость обработки транзакций ядром системы. Практика показала, что новый протокол позволяет уменьшить время обновления рыночных данных, что ведет к росту эффективности проведения операций торговых роботов.

Руководство биржи сообщило, что с 2013 года клиентам, пожелавшим повысить скорость транзакций, будет предоставлена такая возможность, поскольку брокерам разрешат устанавливать их серверы прямо на бирже, что обеспечит более оперативную обработку заявок клиентов. Этот сервис уже работает в опытной эксплуатации. В настоящее время средняя скорость транзакции на Московской бирже составляет всего 500 микросекунд, и это третий результат среди крупнейших мировых торговых площадок. Скорость заключения сделки до недавней поры была одним из ключевых показателей успешности и эффективности биржевого робота.

Таким образом, исследование тенденций развития биржевой автоматизированной торговли имеет важное значение. В условиях развития информационного общества растут скорости и объемы биржевых торгов.

На основании исследования можно сделать следующие выводы:

Во-первых, развитие автоматизированной биржевой торговли является объективной необходимостью в условиях формирования информационного общества и требует к себе повышенного внимания и поддержки для его дальнейшего развития, как со стороны участников биржевого рынка, так и со стороны государства.

Во-вторых, необходим Мегарегулятор финансового рынка, который бы обеспечил мониторинг, контроль и как следствие – устойчивость, конкурентоспособность и защиту национальной безопасности биржевого рынка и банковского сектора страны.

В-третьих, необходима разработка системы дополнительных государственных мер, которые направлены на популяризацию торговых роботов, их широкую продажу населению, на повышение финансовой грамотности получателей брокерских услуг, что способствовало бы более эффективному использованию сбережений населения путем их вливания в реальный сектор экономики, а также росту жизненного уровня россиян за счет формирования дополнительного пассивного дохода.

## Ссылки на источники

1. Чеботарев Ю. Торговые роботы на российском фондовом рынке. – М., 2006. – 23 с.
2. Ломакин Н. И., Самородова И. А. Развитие интернет-банкинга в России в условиях формирования информационного общества // В мире научных открытий. – 2010. – № 4 (10). Часть 9. – С. 22–24.



3. Лоскутова С. Н. Сегментирование рынка: второстепенная задача или первая необходимость // Проблемы экономики и менеджмента. – 2012. – № 12. – С. 91.
4. Телятникова В. С., Соловьева Н. С. Инвестиционный потенциал промышленного комплекса как фактор социально-экономического развития региона // Философия социальных коммуникаций. – 2010. – № 3 (12). – Волгоград: Изд-во Волгоградского Института экономики, социологии и права. – С. 118–129.
5. Ломакин Н. И., Томина И. А. Увеличение денежного потока компании на основе спекулятивных операций на фондовом рынке и FORTS // В мире научных открытий. – 2012. – № 6 (30). – С. 142–149.
6. Ломакин Н. И., Серикова О. А. Электронные платежные системы: использование в планировании деятельности коммерческого банка // В мире научных открытий. – 2011. – 9 февраля. – С. 94–97.
7. Ломакин Н. И., Игнатова Я. С. Интернет-банкинг как фактор при формировании стратегии банка на основе SWOT-анализа // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Современные направления теоретических и прикладных исследований». Том 8. Экономика. – Одесса, 2009. – С. 21–24.
8. Ломакин Н. И., Гаврилова О. А. Интернет-банкинг как основной вид электронной экономической деятельности в банковской сфере: экономико-правовые аспекты // Материалы конференции «Информационное общество, интеллектуальная обработка информации, информационные технологии», 24–26 октября 2007 г. – М.: НТИ-2007. – С. 120–125.
9. Ломакин Н. И., Игнатова Я. С. Указ. соч.
10. Закон РФ О товарных биржах и биржевой торговле от 26.12.2005 N 189-ФЗ. – URL: <http://base.consultant.ru>.
11. Биржевое дело. – URL: <http://gendocs.ru>.
12. Ломакин Н. И., Попова Я. А. Факторы, определяющие развитие интернет-банкинга // IV Общероссийская научно-практическая конференция «Современные исследования социальных проблем», 20 марта 2011. – Красноярск. – С. 121–123.
13. Ломакин Н. И. Сравнительная характеристика скальперских приводов QUIK для биржевой торговли // Экономика, социология и право. – 2013. – № 1. – С. 90–95.
14. Генетические алгоритмы – это просто! – URL: <http://www.mql5.com/ru/articles/55>.
15. Использование самоорганизующихся карт Кохонена в трейдинге. – URL: <http://www.mql5.com/ru/articles/283>.
16. Ломакин Н. И. Поиск прибыльной стратегии трейдера на рынке FORTS. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 147 с.
17. Иванова К. Г. Управление портфелем ценных бумаг на основе D-оценок Руссмана и нейросетевого моделирования: дисс. ... канд. эконом. наук. – Воронеж, 2009. – 154 с.
18. Торговые роботы: Помощники или вредители? – URL: <http://i-trading.ru/knowledge-base/library/183-torgovyе-roboty-1>.
19. Биржевая торговля – роботы против людей. – URL: <http://www.russian-trader.com/forums/threads>.

## **Lomakin Nikolay,**

*PhD, Associate Professor of Economics and Management of the Volzhsky Polytechnic Institute (branch) of Volgograd State Technical University, Volzhsky*  
[tel9033176642@yahoo.com](mailto:tel9033176642@yahoo.com)

### **Stock exchange trading robots in the information society**

**Abstract.** The article explores the role of automated trading algorithms-robots in the development of domestic stock exchange activities in the emerging information society. The trends in the development of stock exchange trading robots, the benefits and threats of the process of their further development and use. The necessity of implementing mega-regulator financial market. The measures aimed at teaching people use trading robots to form an additional passive income.

**Keywords:** exchange, trading robots, the information society, the mega-regulator.

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120135 1

### **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Формирование кластера и развитие предпринимательской деятельности в инновационной экономике

**Аннотация.** Важным механизмом развития малого и среднего предпринимательства в условиях инновационной экономики является применение кластерного подхода. В статье раскрыта сущность кластерного подхода, изучен опыт создания кластеров, их влияние на развитие предпринимательства, определены приоритетные отрасли, в отношении которых эффективно применение кластерного подхода.

**Ключевые слова:** предпринимательство, кластерный подход, инновационная экономика, инфраструктура.

Малое и среднее предпринимательство играет все более важную роль в экономике стран с развитой хозяйственной системой. Оно обеспечивает развитие конкуренции, насыщение рынка продукцией, работами и услугами, вносит вклад в развитие производства, способствует повышению занятости населения. Кроме того, малое и среднее предпринимательство выступает важнейшим источником инноваций, что приобретает особую актуальность в связи с переходом России от экспортно-сырьевой к инновационной модели экономического роста.

Для преодоления сырьевой зависимости и перехода к производству технологически более сложной продукции, увеличения ее экспорта необходимо создавать условия для развития инновационного предпринимательства в стране. Повышение восприимчивости предпринимательского сектора к инновациям способно создать спрос на научные и технологические разработки и способствовать решению сложной задачи их коммерциализации. Создание новых рабочих мест в инновационном секторе экономики и увеличение потребности в высококвалифицированных кадрах снизит остроту потери кадров в результате отъезда за пределы страны или ухода в отрасли, альтернативные высокотехнологичным видам деятельности.

Внедрение достижений научно-технического прогресса перестало быть изолированным социально-экономическим явлением и превратилось в основной источник экономического развития. Инновации в России не востребованы бизнесом, реализуется всего 8–10% инновационных идей и проектов. Незрелость существующей институциональной среды формирует повышенный уровень трансакционных издержек, институциональные барьеры на пути инновационных процессов. Активизация таких процессов затрудняется высоким уровнем предпринимательских рисков.

Правительством РФ утверждены Концепция долгосрочного социально-экономического развития и Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, в которых определены количественные индикаторы развития. Так, к 2020 году в России удельный вес инновационной продукции в общем объеме промышленной продукции возрастет до 35%, доля предприятий, осуществляющих технологические инновации – до 50%, а доля России на мировых рынках высокотехнологичных товаров и услуг достигнет не менее 10% в отдельных секторах экономики. При этом значительная роль в достижении обозначенных показателей отводится малому и среднему предпринимательству.



Важную роль в создании благоприятных условий для развития инновационного предпринимательства играет государство. Хотя в настоящее время принимаются многочисленные решения, направленные на развитие инновационного предпринимательства, отсутствие концепции государственного участия в стимулировании, регулировании, управлении инновационной деятельностью оставляет нерешенными многие проблемы, сдерживающие развитие.

Эффективность инновационного предпринимательского сектора связана с качеством местной бизнес среды: более производительные компании требуют высококвалифицированной рабочей силы, усовершенствованной инфраструктуры, развития исследовательских институтов и поставщиков, более интенсивного конкурентного давления. Необходимой предпосылкой перехода к инновационной экономике является устранение налоговых барьеров. Большое влияние может оказать принятие решения о значительном снижении или полной отмене НДС, который затрудняет процесс производства сложной продукции с длинными кооперационными цепочками. Необходимо также ввести инвестиционные льготы по налогообложению, предоставить право предприятиям включать в издержки расходы на НИОКР, на освоение новой техники, обучение кадров. Также необходима переоценка основных средств для обеспечения простого воспроизводства, так как действующая в настоящее время система амортизационных отчислений обеспечивает формирование лишь четверти капитальных вложений, необходимых для такого воспроизводства.

Поддержка малого и среднего предпринимательства, в том числе инновационного, является важнейшим направлением государственной политики. Большое влияние на развитие инновационного предпринимательства оказывает формирование инфраструктуры инновационного предпринимательства, которая позволит развивать предпринимательство и экономику в целом, повышать конкурентоспособность, как на внутреннем, так и внешнем рынках.

Инновационная политика должна быть увязана с промышленной политикой, необходимо развивать партнерство между региональной властью, научными организациями, вузами, промышленными организациями. Необходимо сформировать четкий механизм участия государственных структур в процессе инвестирования проектов, в осуществлении поддержки инновационного бизнеса, в том числе малого [1, 2].

Формирование системы инфраструктурного обеспечения инновационного предпринимательства предполагает создание региональной инновационной системы, которую можно представить как совокупность бизнес-инкубаторов, различных предпринимательских структур, научно-технических парков и инфраструктурного обеспечения.

Особое значение инновационное предпринимательство может иметь для ускорения процесса модернизации национальной экономики за счет создания инновационных кластеров. Создание условий способствует накоплению экономического потенциала для решения разнообразных социально-экономических проблем.

Кластер представляет собой группу географически локализованных взаимосвязанных компаний, поставщиков оборудования, комплектующих, специализированных услуг, инфраструктуры, научно-исследовательских институтов, вузов и других организаций, взаимодополняющих друг друга и усиливающих конкурентные преимущества отдельных компаний и кластера в целом.

Кластер – это группа соседствующих взаимосвязанных организаций и предприятий, действующих в интересах создания конечной конкурентной продукции. Кластеры рассматриваются как объект промышленной политики. Его главной целью является повышение конкурентоспособности. В основе реализации кластерного подхода



лежит переход от масштабных технологий к технологиям с коротким жизненным циклом, которые характерны для малого и среднего бизнеса.

Кластерное развитие экономики – это определенный инструмент бизнеса. Общество формирует правила деятельности хозяйствующих субъектов через законы, взаимоотношения, банковский сектор, институты поддержки и развития и т. д. Поэтому кластер является организованным пространством, которое позволяет успешно развиваться субъектам малого и среднего предпринимательства, крупному бизнесу, поставщикам, объектам инфраструктуры, научно-исследовательские институты и вузы, учитывая интересы всех участников.

Внедрение кластерного подхода объединения предприятий способствует росту деловой активности субъектов предпринимательства, улучшению инвестиционного климата и деловой среды в регионе, развитию экономических, социальных, информационных и интеграционных систем, что дает толчок для дальнейшего более интенсивного развития предпринимательства, привлечения инвестиций и экономического роста. Первоочередной задачей внедрения кластерной модели является изменение психологии предпринимателей, понимание ими возможности честного, открытого и взаимовыгодного сотрудничества всех участников кластерного объединения. Развитие кластеров в России является одним из условий повышения конкурентоспособности отечественной экономики и интенсификации механизмов частно-государственного партнерства.

Среди характерных признаков кластеров можно выделить следующие показатели:

- возможности исследования и развития;
- инновации и обучение;
- квалификация рабочей силы;
- развитие трудового потенциала;
- предпринимательская энергия;
- наличие капитала;
- доступ к специализированным услугам;
- близость поставщиков;
- отношения с поставщиками оборудования;
- ассоциирующиеся структуры;
- интенсивность формирования сетей;
- коллективное видение и руководство [3].

С учетом отраслевой специфики выделяются несколько типов кластеров (табл. 1). Кластеры смешанных типов могут сочетать признаки нескольких типов кластеров [4].

Создание и развитие кластеров осуществляется в соответствии с методическими рекомендациями по реализации кластерной политики в субъектах Российской Федерации, разработанными Министерством экономического развития РФ 26 декабря 2008 г. № 20615-ак/д19. Финансовая поддержка создания кластеров субъектами РФ предоставляется в соответствии приказом Министерства экономического развития РФ от 23 апреля 2012 г. № 223 «Об организации проведения конкурсного отбора субъектов Российской Федерации, бюджетам которых в 2012 году предоставляются субсидии для финансирования мероприятий, осуществляемых в рамках оказания государственной поддержки малого и среднего предпринимательства субъектами Российской Федерации».



Таблица 1

## Типы кластеров

	<b>Тип кластера</b>	<b>Характеристика кластера</b>
1.	Дискретные кластеры	Включают предприятия, производящие продукты (и связанные услуги), состоящие из дискретных компонентов, включая предприятия автомобилестроения, авиационной промышленности, судостроения, двигателестроения, иных отраслей машиностроительного комплекса, а также организации строительной отрасли и производства строительных материалов. Как правило, данные кластеры состоят из малых и средних компаний – поставщиков, развивающихся вокруг сборочных предприятий и строительных организаций
2.	Процессные кластеры	Образуются предприятиями, относящимися к так называемым процессным отраслям, таким как химическая, целлюлозно-бумажная, металлургическая отрасль, а также сельское хозяйство, пищевая промышленность и другие
3.	Инновационные и «творческие» кластеры	Развиваются в так называемых «новых секторах», таких как информационные технологии, биотехнологии, новые материалы, а также в секторах услуг, связанных с осуществлением творческой деятельности (например, кинематографии). Инновационные кластеры включают большое количество новых компаний, возникающих в процессе коммерциализации технологий и результатов научной деятельности, проводимых в высших учебных заведениях и исследовательских организациях
4.	Туристические кластеры	Формируются на базе туристических активов в регионе и состоят из предприятий различных секторов, связанных с обслуживанием туристов, например, туристических операторов, гостиниц, сектора общественного питания, производителей сувенирной продукции, транспортных предприятий и других
5.	Транспортно-логистические кластеры	Включают в себя комплекс инфраструктуры и компаний, специализирующихся на хранении, сопровождении и доставке грузов и пассажиров. Кластер может включать также организации, обслуживающие объекты портовой инфраструктуры, компании, специализирующиеся на морских, речных, наземных, воздушных перевозках, логистические комплексы и другие. Транспортно-логистические кластеры развиваются в регионах, имеющих существенный транзитный потенциал

Мировой опыт показывает, что реализация кластер-ориентированной региональной политики способствует повышению конкурентоспособности территорий и производственных комплексов. В зарубежных странах накоплен большой опыт создания кластеров (табл. 2). Примером создания совместного кластера является трансграничный кластер, объединяющий Австрию, Германию, Италию, Швейцарию, Венгрию, Великобританию, Францию.

Таблица 2

## Опыт создания кластеров в зарубежных странах

<b>Страна</b>	<b>Отрасль промышленность, область</b>
Дания	Текстильная промышленность, садоводство, мебель, мобильная и спутниковая связь, сельское хозяйство, офисное оборудование, производство средств защиты окружающей среды, фармацевтика, электромедицинская аппаратура
Германия	Автомобильная промышленность
Австрия	Автомобильная промышленность
Финляндия	Лесное хозяйство, цветные металлы, энергетика, телекоммуникации, экология, здравоохранение, транспорт, химическая промышленность, строительство, продовольствие, информация, машиностроение, бизнес-услуги
Канада	Информация, телекоммуникации, биотехнологии, высокие технологии, виноделие, мультимедиа, пищевая промышленность



На территории России в различных регионах постепенно возрастает количество созданных кластеров, охватывая все больше отраслей. Примером крупного инновационного кластера является «Силиконовая долина», которая характеризуется большой плотностью высокотехнологичных компаний, связанных с разработкой и производством компьютеров и их составляющих, программного обеспечения, устройств мобильной связи, биотехнологий.

Благоприятные возможности для развития кластеров открывает использование потенциала особых экономических зон (технико-внедренческого, промышленно-производственного, туристско-рекреационного и портового типа), а также технопарков, создание которых осуществляется в рамках реализации государственной программы («Создание в Российской Федерации технопарков в сфере высоких технологий», одобренной распоряжением Правительства РФ от 10 марта 2006 г. № 328-р.).

Если будет принято решение о проведении новых федеральных конкурсов на создание особых экономических зон технико-внедренческого и промышленно-производственного типа, пять регионов Сибирского ФО (Республика Хакасия, Иркутская, Кемеровская, Омская и Забайкальский край) смогут реализовать 11 проектов создания особых экономических зон: 10 промышленно-производственного типа и 1 технико-внедренческого типа.

Распоряжением Правительства РФ от 5 июля 2010 г. № 1120-р «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Сибири до 2020 года» определены направления и тенденции развития Сибирского ФО и Омской области в частности.

В соответствии со Стратегией конкурентными преимуществами социально-экономического развития Омской области являются:

- значительный ресурсный потенциал (кадровый, природный, инвестиционный);
- наличие развитого обрабатывающего производства (химический и нефтехимический комплексы, нефтепереработка, производство пищевых продуктов, строительных материалов, машиностроение, лесопереработка);
- выгодное географическое положение;
- приграничное положение (граница с Республикой Казахстан);
- развитая транспортная система;
- промышленное освоение природных ресурсов севера области;
- развитый научно-образовательный комплекс;
- наукоемкие технологии производства;
- современная бизнес-инфраструктура и производственная инфраструктура;
- значительный потенциал развития малого предпринимательства;
- эффективное внешнеэкономическое сотрудничество.

Основными стратегическими приоритетами социально-экономического развития Омской области в 2010–2020 годах будут являться развитие высокотехнологичных производств в машиностроительном комплексе и инновационное развитие агропромышленного комплекса. Получат развитие высокотехнологичные производства в машиностроительном комплексе (оборонно-промышленный комплекс, приборы, средства связи и автоматизации, авиатехника и космическая техника, оборудование для нефте-, газодобычи и переработки).

Исходя из обозначенных преимуществ социально-экономического развития на территории Омской области получит развитие агропромышленный комплекс, предполагающий развитие специализации в области производства животноводческой продукции и продукции растениеводства, будут созданы новые высокотехнологич-





ные агропромышленные комплексы по производству мяса и молока, растительного масла и биодизельного топлива на его основе, реализован комплекс мер по наращиванию зернового производства [5].

В Омской области наиболее целесообразно создавать кластеры и технопарки в ведущих отраслях промышленности региона, то есть в области химической, нефтехимической, пищевой и лесоперерабатывающей промышленности, электроэнергетики, машиностроения, добычи кварцевого песка, сельского хозяйства, бизнес-услуг.

В целях содействия принятию решений и координации проектов, обеспечивающих развитие кластеров, в том числе инновационных кластеров, кооперационное взаимодействие участников кластеров между собой, обеспечения деятельности субъектов малого и среднего предпринимательства существуют центры кластерного развития. Важнейшими задачами по развитию территориальных кластеров является:

- разработка проектов развития кластеров и инвестиционных программ;
- мониторинг состояния инновационного, научного и производственного потенциала территориальных кластеров;
- разработка и реализация совместных кластерных проектов с привлечением заинтересованных лиц;
- организация подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров, предоставления консультационных услуг в интересах участников кластеров;
- оказание содействия участникам кластеров при получении государственной поддержки;
- вывод на рынок новых продуктов (услуг) участников кластеров;
- организация конференций, семинаров в сфере интересов участников кластера.

Основной целью деятельности центра кластерного развития является создание условий для эффективного взаимодействия сторон в интересах развития территориального кластера, обеспечение реализации совместных кластерных проектов.

Таким образом, формирование кластеров является эффективным механизмом развития малого и среднего предпринимательства, в особенности инновационного предпринимательства. Однако для дальнейшего успешного развития предпринимателям необходимо решать проблемы, связанные с нехваткой ресурсов. Недостаток материально-технических, кадровых, финансовых, информационных и других ресурсов представляет серьезную проблему для инновационного предпринимательства.

## Ссылки на источники

1. Ермакова Н. С. Формирование системы инфраструктурного обеспечения инновационного предпринимательства: автореф. дис. ... канд. эконом. наук. – Омск, 2012. – 20 с.
2. Бирюков В. В., Бирюкова В. В. Развитие предпринимательства и хозяйственные изменения в российской промышленности. – Омск: СибАДИ, 2010. – 260 с.
3. Развитие кластеров: сущность, актуальные подходы, зарубежный опыт / сост. С. Ф. Пятинкин, Т. П. Быкова. – Минск: Тесей, 2008. – 72 с.
4. Методические рекомендации по реализации кластерной политики в субъектах Российской Федерации Министерства экономического развития РФ от 26 декабря 2008 г. № 20615-ак/д19. – URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).
5. Распоряжение Правительства РФ от 5 июля 2010 г. № 1120-р «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Сибири до 2020 года». – URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).
6. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 23 апреля 2012 г. N 223 «Об организации проведения конкурсного отбора субъектов Российской Федерации, бюджетам которых в 2012 году предоставляются субсидии для финансирования мероприятий, осуществляемых в рамках оказания государственной поддержки малого и среднего предпринимательства субъектами Российской Федерации». – URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).

**Abstract.** The important mechanism of small and average business development in the conditions of innovative economy is application of cluster approach. In article the essence of cluster approach is opened, experience of creation of clusters, their influence on business development is studied, priority branches concerning which application of cluster approach is effective are defined.

**Keywords:** business, cluster approach, innovative economy, infrastructure.



**Рекомендовано к публикации:**

*Бирюковым В. В., доктором экономических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



**Соловьева Ольга Ильинична,**

кандидат технических наук, профессор, член-корреспондент Академии проблем качества, заместитель заведующего кафедрой экономики Омского института водного транспорта (филиал) ФГОУ ВПО «Новосибирская государственная академия водного транспорта», г. Омск

[soi08@mail.ru](mailto:soi08@mail.ru)

## **Практико-ориентированный подход в обучении специалистов и бакалавров на выпускающей кафедре экономики**

**Аннотация.** Важной задачей вузов сейчас является формирование современного облика профессионального образования. Трансформация содержания и методов обучения на основе широкого внедрения новых образовательных и информационных технологий предусматривает широкое применение практико-ориентированного подхода.

**Ключевые слова:** модернизация образования, преемственность, интеграция, кейс-метод.

Современному обществу необходим творческий и инициативный гражданин, готовый и способный нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие всего общества. Как отмечает Президент РФ В. В. Путин: «За решением антикризисных проблем мы не должны забывать и о системных вопросах. Один из них – формирование современного облика профессионального образования в транспортной отрасли».

Таким образом, модернизация российского образования связана с целым комплексом задач:

- реформа высшего образования, направленная на приведение высшей школы к требованиям мирового рынка;
- повышение конкурентоспособности российской экономики и переход к экономике знаний, производящей товары и услуги с высокой добавленной стоимостью;
- либерализация экономической и социальной сфер, ограничение избыточного влияния государства;
- общественный плюрализм, развитие гражданского общества и независимых общественных институтов;
- сохранение образовательных традиций, национально-культурной идентичности;
- воспитание нового поколения, глобального по уровню компетенции и перспективам.

Изменение характера профессионального образования – от элитарного к всеобщему – привело к необходимости подготовки преподавателей к работе в инновационном режиме. Проанализировав сложившуюся ситуацию и тенденции изменений в сфере занятости, исследователи О. И. Шкаратан и В. В. Карачаровский предлагают следующий перечень качеств, характеризующих современного работника и дающих ему преимущества в современной экономике:

- готовность к постоянной инновационной деятельности;
- подготовленность к обработке и оценке информации как постоянной составляющей трудовой деятельности;
- умение действовать в экстремальных ситуациях, принимать нестандартные решения, анализировать возникающие проблемы;
- готовность и подготовленность к сочетанию личных и групповых интересов, установлению контакта внутри своей группы и с другими коллективами;



- инициативность, предприимчивость;
- включенность в систему непрерывного образования и повышения квалификации;
- сочетание технической и гуманитарной культуры;
- профессиональная, квалификационная, территориальная подвижность [1].

Вся эта совокупность требований вписана в три основных контекста.

1. Личностный контекст. Приоритет на рынке труда отдается таким личностным качествам работника, как инициативность, ответственность, креативность. Работодатели отмечают также такое необходимое свойство работника, как «личностная зрелость», которой зачастую не хватает многим современным выпускникам вузов. Это значит, что требуемые профессиональные характеристики сотрудника стали напрямую определяться его личностными качествами.

2. Мобильный контекст. Подразумевается готовность работника к постоянным изменениям, в т. ч. способность к принятию решений в такой ситуации. Ценятся не только имеющиеся профессиональные качества, но и готовность и способность работника их приобрести, обозначаемая многими исследователями как «потенциал работника».

3. Корпоративный контекст. Этот аспект можно назвать «социальным», так как он предполагает важность коммуникативных качеств работника, уровня их адаптации в социальной среде. Лояльность организации, преданность ее ценностям и интересам выходят среди них на первое место [2].

Одним из механизмов этих изменений является компетентностный подход в высшем образовании. Компетенции представляют собой единство профессиональных навыков, умений и ценностных ориентаций. Привлекательность понятия «компетенция» вместо термина «квалификация» состоит в открытом и всеобъемлющем значении – если квалификация описывает функциональное соответствие между требованиями рабочих мест и целью образования, то компетенция (компетентность) должна включать возможность действовать адекватно в широких областях [3, 4]. Этот подход позволяет формировать гибкие образовательные программы, обеспечивая их соответствие требованиям современности.

При реализации этих образовательных программ необходимо соблюдать следующие принципы:

- преемственность;
- интеграция;
- дифференциация;
- координация;
- научность.

Только тогда происходит формирование целостной личности и ключевых компетенций специалиста. Концепция модернизации российского образования в числе основных проблем образования выделяет:

- демократизацию – общедоступность высшего образования, его массовость, участие как педагога, так и студента в образовательном процессе;
- диверсификацию – многовариантность по содержанию, методам, формам, срокам и траекториям в разноуровневых учебных учреждениях, личностно-ориентированный подход.

Трансформация содержания и методов обучения на основе широкого внедрения новых образовательных и информационных технологий предусматривает систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса, иными словами – это системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и воспроизводства в системе обра-



зования. Как проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике, любая образовательная технология имеет ряд характерных черт, в числе которых – оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов для улучшения учебно-воспитательного процесса.

Преподаватели вуза при реализации основной образовательной программы активно применяют инновационные педагогические технологии. Следует отметить, что результат применения практико-ориентированной образовательной технологии в меньшей степени зависит от мастерства преподавателя, поскольку студентам предоставляется большая самостоятельность в выборе путей усвоения учебного материала. В качестве нестандартных форм обучения особенно актуальны деловые игры. Деловая игра – это условность, построенная как модель некоторых производственных процессов, в которых апробируются и направленно формируются умения и навыки профессиональной деятельности специалиста.

Функционирование игры обеспечивается системой правил, которые определяют порядок взаимоотношений участников. Деловые игры и ситуационные задачи позволяют студентам овладеть умениями, творчески осмысливать знания, применять их в ситуациях, моделирующих производственную деятельность специалиста. С помощью игровых форм можно развивать теоретическое и практическое мышление специалиста, способность управленческой деятельности, принятию коллективных решений, умений и навыков социального взаимодействия, руководство и подчинение.

Деловые игры предполагают самостоятельную подготовку студентов и позволяют преподавателю контролировать процесс обучения, оценивать степень готовности каждого студента и понимания полученных знаний. Широкое применение дискуссий, моделирование практических ситуаций является эффективными методами и целевыми формами обучения. Не менее важным является и тот факт, что применение деловых игр (кейс-метод) и ситуационных задач позволяет обойтись и без натуральных объектов, что порой весьма важно для вузов, оказавшихся в сложных экономических условиях, затруднительном финансовом положении.

Деловые игры позволяют студентам творчески осмыслить полученные знания и уметь применить их в ситуациях, моделирующих деятельность менеджера и экономиста. Игровое моделирование рассматривается как одна из форм имитации будущей профессиональной деятельности студента и как метод решения профессиональных задач специалистами. Как показала практика, деловые игры сокращают период адаптации студентов, завершивших обучение в трудовых коллективах.

Внедрение в учебный процесс деловых игр позволяет не только повысить уровень подготовки специалиста, но и обучить студентов новым формам социальной организованности, культуре взаимоотношений, коллективным формам творчества. Это оказывается весьма важным в профессиональной деятельности, где возникают проблемы междисциплинарного характера. Деловые игры помогают вскрыть межпредметные связи. Именно в апробации и выявлении социальных и личностных норм отношений между людьми в процессе профессиональной деятельности и заключается назначение деловых игр. Участники игры учатся работать во взаимодействии, приходят к решениям, которые приемлемы и для остальных участников.

Большое внимание уделяется специальным дисциплинам, формирующим профессиональные качества будущих выпускников. Учебная дисциплина «Управление качеством» входит в состав федерального компонента ГОС ВПО по специальности «Экономика и управление на предприятии (по отраслям)». Для изучения специальной дисциплины «Управление качеством» широко используется кейс-метод, который



впервые был использован в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века. В 1920 году после издания сборника кейсов деканом Валлесом Донхэмом был осуществлен перевод всей системы обучения менеджменту в Гарвардской школе на методику кейс-стади (обучение на основе реальных ситуаций), что позволяет студентам за период обучения, по оценкам экспертов, изучить практический опыт ведения бизнеса в среднем за последние 30 лет.

С методической точки зрения кейс – это специально подготовленный учебный материал, содержащий структурированное описание ситуаций, заимствованных из реальной практики бизнеса [5].

Кейс представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Использование кейс-метода в учебном процессе позволяет развивать у студентов аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, вырабатывать умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать управленческие решения.

Работу по созданию и использованию кейсов можно разделить на следующие стадии:

- поиск объекта для написания кейса;
- сбор эмпирической информации для кейса;
- структурирование данных и формирование макета кейса;
- апробация кейса в аудитории;
- изменение, дополнение, адаптация, реструктурирование информации в течение жизненного цикла кейса.

Преимущества метода кейс-стади заключаются в следующем:

- позволяет демонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий;
- позволяет заинтересовать студентов в изучении конкретного предмета, в контексте других предметов и явлений;
- способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации.

Навыки, развиваемые кейс-стади:

- аналитические навыки – умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их;
- практические навыки – использование на практике академических теорий, методов и принципов;
- творческие навыки – в ходе генерации альтернативных решений очень важны творческие навыки;
- коммуникативные навыки – умение вести дискуссию, убеждать окружающих, использовать наглядный материал и другие медиа-средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет;
- социальные навыки – в ходе обсуждения кейса вырабатываются определенные социальные навыки: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение;
- самоанализ – несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного, возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.



Процесс подготовки кейса имеет ряд особенностей, которые позволят студентам наиболее полно и всесторонне изучить организацию, которая является моделью.

Разработка кейса начинается с постановки проблемы, т. е. обучаемым необходимо изучить организацию, проанализировать информацию, сформулировать проблемную ситуацию. Дальнейшая работа над кейсом продолжается в разрезе обозначенных проблем. Студент ограничен конкретной проблемной ситуацией и вынужден собирать информацию, необходимую для решения сформулированной им задачи. Обязательным условием является четкое и правильное аргументирование и формулирование проблемных ситуаций [6, 7].

Ценность кейс-метода состоит в том, что студент создает важную частицу единой информационной базы, которая ложится в основу общей информационной базы кафедры. Данное обстоятельство является чрезвычайно важным, т. к. написанные по определенным единым стандартам кейсы при их соответствующей классификации, их использовании в тех или иных разделах учебных курсов становятся в целом очень важным элементом правильного познания форм, методов работы на практике. Поэтому постепенно, посредством формирования масштабной базы кейсов с помощью студентов или для студентов создается чрезвычайно полезная информационная система, на основе которой могут строиться соответствующие учебные курсы. Учитывая, что список организаций, предоставляющих места прохождения практики для студентов той или иной кафедры, достаточно постоянен, к определенному моменту применения кейс-метода позволит:

- описать данные организации с различных точек зрения: структуры, финансы, систему управления персоналом, внутренний и внешний рынок, маркетинговую политику;
- проследить во времени изменение соответствующего рынка услуг, организационной структуры организации, ее маркетинговой политики, системы управления;
- на основе полученной информации проиллюстрировать изменения на соответствующем рынке услуг, изучить развитие организации на разных стадиях жизненного цикла, проследить взаимосвязь изменений рынка услуг и преобразований в системе менеджмента организации.

Для того чтобы студенты эффективно использовали данный инструментальный учебно-исследовательской работы, необходимо:

- провести с ними соответствующее занятие по разработке кейсов, т.е. они должны быть ознакомлены с процедурой не столько решения кейса, сколько создания кейса, что имеет свою специфику;
- необходимо объяснить студентам алгоритм написания кейса. Целесообразно акцентировать внимание на том, что написание текста необходимо начинать с предварительного обозначения проблемной ситуации. Дальнейший этап – сбор информации об организации, необходимой и достаточной для решения поставленной проблемы. Наиболее необычный аспект данной работы состоит в том, что весь материал должен быть представлен в виде единого текста, описывающего организацию. В целом для организации работы студентов по написанию кейс-методов необходимо разработать требования к написанию кейсов и составить план работы по сбору эмпирической информации.

Умение правильно разработать и написать кейс имеет не только важный дидактический характер, но и очень важно в практической деятельности. Способность четко формулировать проблему, способность выявлять критерии, на основе которых оцениваться те или иные возможные варианты решения проблемы, поиск тех или иных способов повышения эффективности решения проблем – это неотъемлемая часть практической деятельности экономиста [8].



На кафедре экономики Омского института водного транспорта (филиал) ФБОУ ВПО «Новосибирская государственная академия водного транспорта» уже пять лет проводятся научные исследования по изучению проблем качества товаров, работ, услуг в Западно-Сибирском регионе рамках НИР: «Оценка качества транспортного обслуживания экономики и населения Западно-Сибирского региона» и «Экономические проблемы управления качеством продукции в Западно-Сибирском регионе» (регистрационная карта ФГНУ «Центр информационных технологий и систем органов исполнительной власти (ЦИТиС) И111129083055, регистрационный номер 01201180541).

Особое внимание уделяется оценке качества услуг водного транспорта. Изучено состояние рынка услуг водного транспорта, разработана методика оценки качества транспортного обслуживания с использованием экономико-математических методов и современного программного обеспечения. Даны рекомендации по совершенствованию системы оценивания качества транспортных услуг. Получено авторское свидетельство на интеллектуальный продукт «Метод оценки качества услуг водного транспорта» (Свидетельство о регистрации электронного ресурса №16369, зарегистрировано ОФЭРНиО 08.11.2010). В работе принимают активное участие студенты и аспиранты.

Проблемы подготовки специалистов высшей квалификации для работы в сфере экономики и управления на водном транспорте – главная цель научных исследований, которые проводятся на кафедре. Результаты исследований регулярно представляют на международных, региональных и вузовских конференциях, семинарах в Доме ученых «Омские экономические чтения». Только в стенах института за 5 лет было проведено 10 конференций, в той или иной степени охватывающие проблемы качества, а 2 из них – «Качество – стратегия XXI века» и «Качество жизни в Западно-Сибирском регионе: проблемы и перспективы» – были непосредственно посвящены данной проблеме.

Японский профессор Х. Цубаки на вопрос: «В чем секрет успехов Японии в области качества – в использовании статистических методов, методов Тагути, кружков качества или чего-то еще?» – ответил: «Все, что вы перечислили, играет свою роль, но, пожалуй, самое главное – это прекрасно поставленная система обучения персонала как внутри, так и вне предприятия, а также особая система мотивации».

Обучение становится тотальным и непрерывным, сопровождающим работников в течение всей их трудовой деятельности. Существенно изменяются формы обучения, становясь все более активными. Так, используются деловые игры, специальные тесты, компьютерные методы.

Обучение превращается и в часть мотивации. Ибо хорошо обученный человек увереннее чувствует себя в коллективе, способен на роль лидера, имеет преимущества в карьере. Разрабатываются и используются специальные приемы развития творческих способностей работников.

Поскольку транспортная среда представляет собой специфическую органическую часть антропогенной среды, образованной человеком в результате созданной им инфраструктуры, то проблемы сохранения жизни и здоровья людей в транспортной среде являются актуальными проблемами для подготовки студентов именно транспортных вузов.

К задачам формирования профессиональной (а именно – транспортной) культуры студентов можно отнести:

– формирование необходимых знаний законов безопасности движения и правил безопасного участия в транспортной среде;





– закрепление специальных умений и привычек безопасного участия в транспортных процессах;

– воспитание необходимых качеств – внимательность, самообладание и уверенность, активность и самоконтроль, самостоятельность и дисциплинированность.

Таким образом, транспортная культура студента складывается из следующих компонентов:

– самостоятельная безопасная жизнедеятельность студента в транспортной среде;

– самостоятельное безопасное участие студента в транспортных процессах;

– правопослушное и культурное участие студента в транспортной среде, исключающее нанесение какого-либо вреда как своей жизни и здоровью, так и какого-либо ущерба окружающим его людям из-за своего опасного поведения в этой среде;

– качества личности студента, определяющие и характеризующие его как личность безопасного типа поведения в транспортной среде.

Последний компонент является системообразующим транспортной культуры студента и представляет собой ядро этой культуры, а первый – базовым или основополагающим.

Транспортная культура студента и ее компоненты диалектически взаимосвязаны с такими самостоятельными ветвями общей культуры, как:

– экологическая культура;

– культура транспортировки;

– культура безопасности жизнедеятельности;

– культура поведения;

– правовая культура.

Формирование транспортной культуры студента следует рассматривать как непрерывный образовательный процесс, направленный на воспитание студента-участника транспортной среды как личности безопасного типа поведения [9].

Организационно-педагогические условия эффективного формирования транспортной культуры студента представляют собой комплекс взаимодополняющих условий, которые непосредственно определяют процесс формирования транспортной культуры студента:

– применение проблемных и обучающих ситуаций, направленных на специальную подготовку студентов к безопасному участию в транспортных процессах;

– формирование у студентов приемов безопасного типа поведения в транспортной среде;

– интеграция субъектов процесса в создании воспитывающей среды, обеспечивающей специальную подготовку студентов к безопасной жизнедеятельности в транспортной сфере.

Этот комплекс можно назвать проблемно-ситуационной технологией, представляющей собой трехуровневую систему:

– моделирующая технология (статус – обучающая технология), основная задача которой – обучение студентов основам транспортной безопасности и их подготовка к безопасному участию в транспортных процессах;

– технология формирования безопасного участия (статус – воспитывающая технология), основное направление которой – формирование студента как личности безопасного типа участия в транспортной среде и воспитание у него правопослушного и культурного участия в ней;

– ситуационно-тренировочная технология (статус – развивающая технология), направленная на подготовку студентов к безопасной жизнедеятельности в транс-



портной среде. В ее основе лежит закрепление у студентов специальных навыков безопасного участия в различных ситуациях на транспорте или с его присутствием путем специальных тренировок. Эта технология относится к завершающему звену системы формирования транспортной культуры студентов.

Для анализа результативности данной технологии были выделены следующие критерии оценки формирования транспортной культуры:

- знания студентов в области транспортных отношений;
- умения студентов в области транспортных отношений;
- личностные качества студента как субъекта безопасного поведения;

Уровень сформированности транспортной культуры студента представляет собой обобщенную и целостную характеристику определенных знаний и умений в области транспортных отношений и их личностных качеств в виде образа поведения студента в транспортных ситуациях. Данную технологию отличают результативность, эффективность, диагностичность, нормативность, управляемость [10].

Новые требования к подготовке современного специалиста и бакалавра выдвигают требования, касающиеся демократизации нашего общества, движения его к качественно новому состоянию, в основе которого лежат общечеловеческие начала – гуманизм и сотрудничество. Среди них называют наличие профессиональной компетентности, способность творчески решать задачи в избранной сфере деятельности, стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию. По мнению И. Е. Шкабара, реализация этих требований предполагает такую организацию обучения и воспитания в вузе, которая действительно соответствовала бы направленности высшего образования на обеспечение общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности будущего специалиста с учетом общественных потребностей и личностных запросов. Это означает необходимость перехода педагогики высшей школы к новой образовательной парадигме, строящейся на фундаментальных направлениях, или подходах, синтезирующих теоретические положения, социальный опыт и интегрирующих лучшие образовательные модели [11].

Профессиональное образование становится на данном этапе частью непрерывного образования и, следовательно, должно выполнять две основные функции: быть гибким, ориентированным на постоянные изменения и повышать адаптивные способности работника. Данная образовательная технология с широким применением практико-ориентированного подхода является способом получения положительного результата в условиях, адекватных целям образования.

## Ссылки на источники

1. Шкаратан О. И., Карачаровский В. В. Русская трудовая и управленческая культура: опыт исследования в контексте перспектив экономического развития // Мир России. – 2002. – № 1, Т. 11. – С. 3–56.
2. Тенденции обновления систем и образовательных стандартов высшего образования государственных участников СНГ в контексте Болонского процесса: итоговый аналитический доклад. – М., 2006.
3. Макарова М. Н. Общество знаний: образование под вопросом // Образовательные технологии. – 2007. – № 3. – С. 3–15.
4. Якупов А. М. Транспортная культура: философское и социокультурное обоснование природы // Жизнь. Безопасность. Экология. – 2008. – № 1–2. – С. 140–154.
5. Соловьева О. И. Управление качеством: Практикум. – Омск: Омский институт водного транспорта (филиал) ФГОУ ВПО «НГАВТ», 2011. – 65 с.
6. Соловьева О. И. Управление качеством: активные методы обучения. – Омск: НОУ ВПО «Евразийский институт экономики, менеджмента, информатики», 2006. – 67 с.
7. Управление качеством: Планы семинарских и практических занятий. – Омск: НОУ ВПО «Евразийский институт экономики, менеджмента, информатики», 2007. – 12 с.



8. Гордин В. Э., Коротеева О. С. Использование кейс-метода в производственной и преддипломной практике студентов // Образовательные технологии. – 2007. – № 3. – С. 120–124.
9. Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании / Под. ред. Б. Н. Герасимова. – Пенза: Приволжский Дом знаний; Самара: СГАУ, 2011. – 160 с.
10. Соловьева О. И., Соловьева Е. А. Повышение эффективности и результативности использования инновационных технологий при подготовке экономистов-менеджеров водного транспорта // Транспортное дело России. – 2010. – № 9. – С. 151–153.
11. Соловьева О. И., Выдрин Е. О. Теория и методология формирования системы оценки качества транспортного обслуживания на внутренних водных путях. – Омск: ОИВТ (филиал) ФГОУ ВПО «НГАВТ», 2011. – 203 с.

**Solovyeva Olga,**

*Ph. D., professor, vice-chief of economics chair, Omsk Institute of water transport, Omsk*  
[soi08@mail.ru](mailto:soi08@mail.ru)

**The practical-focused approach in training of specialists and bachelors on specialized chair of economy**

**Abstract.** The formation of modern shape of professional education is important task of high education. Transformation of the contents and training methods on the basis of widespread introduction of new educational and information technologies provides broad application of the practical-focused approach.

**Keywords:** modernization of education, continuity, integration, case method.



**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## **Дифференциация содержания компьютерно-технологической подготовки студентов с учётом профиля обучения**

**Аннотация.** *Статья посвящена вопросам организации компьютерно-технологической подготовки студентов. Автор описывает метод реализации педагогического подхода для дифференцирования содержания компьютерно-технологической подготовки студентов в ходе профильного обучения.*

**Ключевые слова:** *компьютерно-технологическая подготовка, дифференциация обучения, профилизация обучения.*

Тенденции современных образовательных процессов характеризуются с одной стороны глобализацией и интеграцией информационной деятельности общества в экономической, политической и культурной сферах, с другой – дифференциацией и специализацией информационной деятельности человека, что обуславливает содержание социального заказа на универсализацию системы специализированного, профильного обучения и подготовку будущих специалистов по множеству различных профессий.

Основываясь на анализе научной литературы и опыте исследований зарубежных и отечественных ученых в области педагогики, психологии, социологии, философии, занимающихся проблемами воспитания, обучения и социализации детей, математики и других наук, мы можем говорить о наличии образовательных программ, обеспечивающих формирование заданных личностных качеств студентов.

Одной из таких образовательных программ является профильная компьютерно-технологическая подготовка, реализация которой, обеспечивает развитие природных качеств, таких например, как логическое, абстрактное, техническое мышление, а так же способствует наработке новых профессионально значимых качеств, таких как интерактивное взаимодействие, восприятие и осознание виртуального, способности выявления и реализация дидактических составляющих компьютерных программ. В процессе взаимодействия с компьютерной системой каждый индивид, являясь носителем комплекса названных качеств, развивает их сочетание, которое не имеет аналога, что делает эту личность уникальной. С другой стороны, возможность, в рамках компьютерно-технологической подготовки формирования и развития с помощью компьютерной системы наличие у разных людей сходных качеств – технического мышления или осознанного восприятия виртуального – позволяет использовать метод дифференциации содержания обучения, то есть объединение индивидов в группы по заданной специализации [1].

Использование метода дифференциации содержания подготовки позволяет устанавливать коррелятивные связи между содержанием однородных учебных дисциплин, входящих в общую структуру профильного компьютерно-технологической подготовки и условными группами студентов, объединенных наличием общих природных качеств [2]. Корреляция совокупности личностных качеств студентов, основана на принципе их адекватности одному из основных направлений – профилизации (социально-гуманитарное, естественно-математическое, политехническое, ху-



дожественно-эстетическое, спортивное), входящих в общую структуру профильной компьютерно-технологической подготовки.

Основная задача, которую должна решить дифференциация содержания профильной компьютерно-технологической подготовки состоит в определении и развитии совокупности качеств студента, составляющих структуру его личности, а также степени адекватности его интеллектуальных способностей определённому профилю обучения.

Метод дифференцирования предусматривает исследование и оценку отдельных личностных качеств студента, важных для эффективной компьютерно-технологической подготовки в одном из профилей. Дифференциация содержания профильной компьютерно-технологической подготовки предусматривает изучение целостной картины интеллектуальных способностей студента с помощью технических и программных средств, позволяющих измерять совокупность личностных качеств студента и моделировать элементы и процессы компьютерно-технологической подготовки, отражающие его специфику в определенном профильном направлении.

Построение модели профильной компьютерно-технологической подготовки невозможно без дифференциации мыслительных и сенсорно-моторных качеств личности студента, обеспечивающих адекватность профильному направлению. В исследованиях Ж. Пиаже и Дж. Брунера разработана периодизация умственного развития личности. Основным показателем этого развития, названные авторы, считают овладение личностью, а позже специалистом, умственными и сенсомоторными действиями и операциями. Основываясь на работах Ж. Пиаже и Дж. Брунера мы можем условно разделить общее время освоения компьютерной системы на следующие периоды.

1. Сенсомоторный период, когда действия студента определяются уровнем сформированностью представлений – образов, характеризующихся постоянной инвариантностью относительно реальных объектов. В этом периоде, компьютерные программы выступают для студента в качестве инструментов координации его мыслительной деятельности, перемещений в виртуальном пространстве.

2. Дооперациональный период, когда у студента развивается наглядно-образное мышление. На этой фазе происходит сопоставление и осмысление действий в реальной жизни и виртуальной среде компьютера.

3. Период конкретных операций, когда в сознании будущего специалиста формируются внутренние структуры образов, систем символов, посредством которых он воспринимает виртуальный и реальный мир в различных его проявлениях. Студент на этой стадии уже способен к мысленной систематизации различных дидактических объектов (компьютерных программ) и предметов (дидактическая составляющая компьютерной программы), отображаемых в виде образов, явлений и процессов, воспроизводимых компьютерной системой. Однако он еще не располагает соответствующим опытом, осознанного установления различий между реальными объектами, предметами, явлениями и процессами и их виртуальными образами, иначе говоря, студент не может реализовать выявленную дидактическую составляющую компьютерной программы в конкретной методике обучения.

4. Период формальных операций над виртуальными образами, характеризуется способностью студента пользоваться аппаратом логики для построения мысленных образов и их виртуальных прообразов (компьютерных программ и результатов их реализации) средствами компьютерной системы и делать выводы о потенциальных отношениях, проверяемых путем наблюдения или эксперимента. На этой стадии он может мысленно конструировать возможные случаи и события на основе гипотез



и умственных предположений. Деятельность студента не ограничена его опытом, то есть речь идет о формализации конкретных идей.

К моменту выпуска у студента оказываются сформированными основные формы мышления – логическое, абстрактное и ассоциативное, технологическое, развиты умения построения мысленных образов, информационных структур, обеспечивающих реализацию дидактических составляющих компьютерных программ. Исключением является жизненный опыт, позволяющий быстрее адаптироваться в виртуальной среде, брать на себя ответственность за свои поступки, выбирать приоритеты, исходя из реалий, а не умозрительных представлений.

Вместе с тем опыт показывает, что умственное развитие студента, вследствие освоения знаний в области компьютерного программирования, формирования умений действий над виртуальными образами и развития навыков работы с компьютерной системой приобретает динамичность. Усиливаются интеллектуальные, индивидуальные различия студентов, причём в разных соотношениях – биологических, психологических и социальных формах, которые характеризуются доминированием функций одного из периодов, описанных Ж. Пиаже и Д. Брунером [3, 4].

Реализация содержания специализированных программных продуктов, в рамках профильной компьютерно-технологической подготовки, обеспечивают усиление у студента доминирование наглядно-образного (ассоциативного) мышления, что способствует росту интеллектуального уровня, который выступает фактором мотивации к исследовательской активности, стимулирует к поиску ответов на множество вопросов. В ходе профильной компьютерно-технологической подготовки, необходимо реализовать интеллектуальную склонность студентов к бессистемному накоплению огромных массивов информации в качестве дидактического ресурса, обеспечивающего накопление первичного профессионального опыта. При этом надо учитывать, что его мышление лишено всяких рамок, ограничений и табу, а возможность виртуального совершенствования своих интеллектуальных способностей, которые выступают катализатором самостоятельного мышления, средством мотивации интереса и любознательности способствуют эмоциональной передаче своего видения мира и отношений с окружающими.

Как показывает опыт, пребывание подростка в виртуальном пространстве программного продукта приводит к изменениям в структуре его личности, когда познавательный интерес превалирует над эмоциями, то познавательная деятельность дополняется эффективностью профильного обучения, развеивая склонность к естественным наукам и фундаментальным разработкам. Постигание студентом сущности вещей происходит в процессе отвлеченных умозаключений, теоретизирования и также состояния озарения, догадок, которые иногда, даже не связаны с предыдущим опытом.

Программная среда компьютера усиливает ведущую роль эмоций (экспрессивных или импрессивных) в познавательных процессах студентов, что свидетельствует о склонности студента к самовыражению в художественно-эстетической сфере. Стремясь выразить свои эмоции опосредовано в рамках компьютерной программ (текстовые, графические редакторы и др.), студент реализует свои способности в поэзии, живописи, музыке, хореографии и т. п. Цель реализации психолого-ассоциативных возможностей компьютерной программы заключается в том, чтобы вызывать у студента определенные чувства и отношения к материальным и духовным аспектам реальной жизни, моделируя их с помощью символов и образов (вербальных, знаковых, звуковых, мультипликационных и др.). Для студентов с особым, специфическим образно-ассоциативным мышлением, графические и акустические



возможности компьютерной системы, представляют способы познания действительности и утверждения определенной системы ценностей.

Программный продукт может и должен применяться для усиления эмоционального аспекта в мышлении. При этом он сочетается с образно-ассоциативным, с конкретным восприятием и отражением действительности. Это обеспечивает смену с гностической доминанты мышления на коммуникативную и прагматическую доминанты сознания. Основные функции коммуникационного процесса состоят в достижении социально-интерактивной общности (со сверстниками, педагогами и др.) при сохранении индивидуальности каждого ее члена. В коммуникациях реализуются управленческая, информативная, эмотивная и контактная функции [5]. Студенты с коммуникативным аспектом мышления интересуются сферами деятельности, связанными с социально-гуманитарным профилем и соответствующими дисциплинами (педагогикой, медициной, сервисом, экономикой, юриспруденцией). Сформированность коммуникативного мышления способствует ускорению процессов социализации и связанных с ней социальной мобильности, активности, общительности.

Необходимо отметить, что усиление материалистического аспекта мышления способствует ориентированию студентов на овладение знаниями и навыками, необходимыми для выполнения организаторских и управленческих функций, в основе материалистического мышления лежит экономический фактор, как механизм решения задач удовлетворения материальных потребностей – индивидуальных и социальных.

Содержание профильной компьютерно-технологической подготовки, обеспечивает доминирование логической компоненты мышления, мотивируя студента рассматривать виртуальные образы явлений окружающей действительности с позиции объективной логики, рациональности и технологичности. При этом познавательный процесс происходит за счет визуального стимулирования функций левого полушария, которое обеспечивает дискретное и аналитическое мышления. В отличие от правого полушария, левое полушарие осуществляет стимулирование ассоциативно-образного мышления, которое связано с синтезом образов, т.е. целостным восприятием, переработкой и выдачей информации. Развитие у студента логической доминанты мышления, способствует его ориентированию на усвоение точных дисциплин (техника, технология, математика, информатика), где процессы можно описать четким языком алгоритмов, моделирования, проектирования, структурирования, где задачи имеют, как правило, единственное решение и подчиняются четко установленным нормам, стандартам и правилам.

Представляется возможным построение определенных коррелятивных связей, устанавливающих соответствие разных типов мышления, компьютерных программ стимулирующих его формирование и развитие определенным направлениям профильной компьютерно-технологической подготовки (табл. 1).

Представляется целесообразным использование в качестве инструментария следующих методов.

1. Компьютерная психодиагностика, как способ выявления и измерения интеллектуальных и индивидуально-психологических особенностей личности студента.
2. Селекция и формирование профильных подготовок и синтезирование содержания общих вузовских дисциплин и профильных дисциплин.
3. Внедрение специализированных компьютерных систем и методов программированного обучения.



Таблица 1

## Связь между основными направлениями профилизации, доминирующими типами мышления и программными средствами компьютера

<i>Направления профилизации</i>	<i>Доминирующий тип мышления</i>	<i>Программные средства компьютера</i>
Социально-гуманитарное	Коммуникативное	Языки программирования, моделирования, проектирования, алгоритмизирования; Outlook, Mail.ru Agent и др.
Естественно-математическое	Исследовательское	Языки программирования, моделирования, проектирования, алгоритмизирования; Mathcad, Excel, Access и др.
Технологическое	Аналитическое	Языки программирования, моделирования, проектирования, алгоритмизирования
Художественно-эстетическое	Эстетическое	Языки программирования, моделирования, проектирования, алгоритмизирования; MovieMaker, Photoshop и др.
Спортивное	Сенсомоторное	Языки программирования, моделирования, проектирования, алгоритмизирования

Методология дифференцирования содержания предполагает использование комплексного метода для решения дидактических задач, связанных с профильным обучением. Первым условием реализации такого подхода является использование как качественных, так и количественных методов в решении проблем профильной компьютерно-технологической подготовки. Анализ результативности применения компьютерных систем и их программных продуктов на интеллектуальное развитие студентов требует изучения психофизиологических изменений, индивидуальных психических реакций, зависимости характеристик личности (самооценки и т. д.) от ее структуры (холерик, сангвиник и др.), стиля воспитания в семье.

Важное значение имеет исследование особенностей социализации в период перехода от статуса студента к специалисту, а также специфических форм коммуникативного поведения, усвоения студентом качественно новых социальных навыков и выбора области профессиональных интересов.

Методы компьютерной психодиагностики и отбора студентов для профильных направлений может осуществляться с помощью компьютерной имитации ситуаций реального учебного процесса, как теоретических, так и практических занятий, комплексом аппаратных, бланковых и опросных тестов. При этом визуально наблюдаемые и объективно фиксируемые показатели функционального состояния студента должны синхронизироваться и регистрироваться для оценки показателей продуктивности и успешности учебной работы.

Весьма перспективным направлением является применение компьютерной электроэнцефалографии психофизиологических измерений, включающих аппаратную регистрацию сенсорных, моторных, вегетативных реакций студента. Построение компьютерных моделей мышления и поведения студента с дифференциацией физиологических аспектов структуры его личности, на основе полученных результатов.

Психологическое значение алгоритмизации и моделирования профильной компьютерно-технологической подготовки состоит в том, что оно способствует явному различению студентами содержательной и операциональной сторон усваиваемых знаний и овладению общим способом решения широкого класса профильных задач.

Следует особо отметить, что использование возможностей дифференцирования содержания профильной компьютерно-технологической подготовки с помощью компьютерной техники и специально разработанных под профильные направления программных продуктов, обеспечивает каждому студенту возможность осуществле-





ния процесса обучения в соответствии с особенностями его уровня интеллекта, индивидуального темпа и подготовки.

Таки образом, мы можем отметить, что специфичной особенностью дифференцирования содержания профильной компьютерно-технологической подготовки заключается в выделении учебных алгоритмов, служащих усвоением, а также средством обучения, показывающим, какие действия с компьютерной системой и её программными продуктами, а также в каком порядке они должны выполняться для эффективного усвоения знаний.

## Ссылки на источники

1. Олейников А. А. Организационно-педагогические основы компьютерно-информационного образования студентов гуманитарных факультетов. – Костанай, 2006. – 232 с.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі (проект). Вид-во Інституту педагогіки АПН України. – Київ, 2003. – 16 с.
3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994. – 213 с.
5. Брунер Дж. Процесс обучения. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 84 с.
6. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

## **Oleynikow Aleksey,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of information technology, computing and object methods, the Institute of Professional Education of the Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk*  
[oleynikow@mail.ru](mailto:oleynikow@mail.ru)

## **Differentiation of computer technology-based training students learning profile**

**Abstract.** The article deals with the organization of computer and technology training of students. The article describes a method of implementing pedagogical approach to differentiate the content of computer and technology training of students in school education.

**Keywords:** computer and technology training, differentiated learning, profiling training.

ISSN 2304-120X



9 772304 112013 5

05

## **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*

**Павлова Лариса Николаевна,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск*

[pavlovalnppi@mail.ru](mailto:pavlovalnppi@mail.ru)



## **Модель механизма педагогического управления ученическим коллективом**

**Аннотация.** В статье представлена модель на основе понятия «механизм педагогического управления ученическим коллективом», определено его концептуальное положение, дана процессуальная характеристика, описано строение механизма и комплекс организационно-управленческих условий.

**Ключевые слова:** педагогическое управление, механизм педагогического управления ученическим коллективом, ступени педагогического управления, строение механизма педагогического управления, ученический коллектив, комплекс организационно-управленческих условий.

Целью статьи является описание модели механизма педагогического управления ученическим коллективом в виде гносеологического образа.

Смена парадигмы образования оказывает влияние на профессиональную деятельность педагога. Проблема педагогического управления ученическим коллективом стала актуальной в связи с введением новых государственных стандартов образования и изменение содержания профессиональной деятельности педагога на основе компетентностного подхода [1, 2].

Основанием актуальности проблемы определяется следующими противоречиями: несоответствие предъявляемого уровня требования к исполнению функций педагогом в осуществлении педагогического управления ученическим коллективом и уровнем развития (возможности) ученического коллектива (самоуправления); использование в административном управлении формализованных требований, без учета профессиональной индивидуальной готовности педагога к реализации управленческой компетенции. Указанные противоречия определены в результате нашего исследования в области профессиональных затруднений педагогом при реализации управленческих функций в практической деятельности.

В основу разработки модели механизма педагогического управления ученическим коллективом мы положили концептуальную модель педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива, разработанная нами ранее и опубликованная в печати и описание механизма педагогического управления ученическим коллективом в ряде авторских работ. В концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива определена значимость педагогического управления ученическим коллективом при формировании ключевых компетенций обучающихся на основе самоуправления коллектива и личности. В основу модели положена качественно новая цель образования, соответствующая парадигме профессиональной компетентности. Компоненты концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива представлены в виде цели, задач, принципов, механизмов педагогического управления и критериев, обуславливающие управленческую эффективность.

Таким образом, модель механизма педагогического управления ученическим коллективом является звеном концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива. Использование понятия



«механизм педагогического управления» позволяет определить организационно-методический инструментарий педагогической деятельности.

Модель механизма педагогического управления ученическим коллективом необходима для изучения процесса и явления закономерностей управления. Объем понятия «педагогическое управление» вбирает варианты «вид управления», «уровень управления» и «форма профессиональной деятельности». Эмпирическим воплощением педагогического управления является управленческая компетенция. Ученический коллектив рассматриваем как объект педагогического управления. Предметом педагогического управления будет самоуправление ученического коллектива. Качественные изменения ученического коллектива являются показателем результативности педагогического управления, а уровень развития самоуправления ученического коллектива представляется как оценка эффективности педагогического управления. Показателем реализации педагогического управления выражается уровнем реализации управленческой компетенции педагога. Концептуальное положение педагогического управления ученическим коллективом определяем как переход из одного функционального состояния (педагогическое управление) в другое (ученическое самоуправление), результат которого выражается в перераспределении функциональной нагрузки по уровням управления образовательным учреждением. Тем самым обеспечивается реализация одной из сторон принципа государственно-общественного управления образовательным учреждением.

Следовательно, педагогическое управление ученическим коллективом представляется как целенаправленное педагогическое воздействие, целью которого является качественные изменения ученического коллектива. Изменения фиксируются уровнем самоуправления ученического коллектива, характеризуются как необратимые и направленные на развитие личности каждого обучающегося в коллективе.

Педагогическое управление состоит из компонентов, их совокупность определяется как сущность педагогического управления ученическим коллективом и представляет единое целое в виде ступени педагогического управления. Первый компонент – механизм целеполагания и действия, что подразумевает деятельность педагога по определению целевых установок и их форм реализации. Второй компонент – механизм действия и структуры управления. В этом случае деятельность педагога нацелена на обеспечение целостности ученического коллектива за счет установленного порядка (педагогических требований). Третий компонент – организационный механизм управления. По содержанию проявляется, как уровень способности ученического коллектива изменяться в зависимости от условий реализации педагогического управления.

Итак, указанные компоненты формируют ступень педагогического управления ученическим коллективом. На первой ступени педагогического коллектива существенным является механизм целеполагания и действия, на второй – механизм действия и структуры управления, на третьей – организационный механизм управления. Следовательно, на каждой ступени педагогического управления ученическим коллективом значимым бывает один из трех механизмов, который определяет содержание функций управления ученическим коллективом на данной ступени педагогического управления. Вместе с тем, на каждой ступени педагогического управления ученическим коллективом существует необходимость со стороны педагога учитывать, что каждый следующий этап представляет собой переход от организационного механизма управления первой ступени педагогического управления к механизму целеполагания и действия второй ступени педагогического управления, от организационного механизма управления второй ступени педагогического управления к механизму целеполагания и действия треть-



ей ступени педагогического управления. Видим, что неизбежно на каждой ступени управления идет совмещение функций разных механизмов педагогического управления в одной фазе: как только ученический коллектив приобретает определенный уровень способности изменяться в зависимости от условий реализации педагогического управления, появляется мотивация у педагога по определению новых целевых установок и их форм реализации профессиональной деятельности. Осознание педагогом данной деятельности определяет момент перехода на следующую ступень педагогического управления ученическим коллективом. В это время осуществляется педагогом самоконтроль, заключающийся в соотнесении реально достигнутых результатов управления ученическим коллективом с теми, которые были запланированы. Данный механизм характеризуется как запускающий механизм, поэтому получил название триггер. Термин заимствован из виктимологии [3]. Триггер объективно действует во время перехода с одного уровня на другой уровень педагогического управления ученическим коллективом и является фактически четвертым механизмом на ступени управления.

Возрастание уровня педагогического управления ученическим коллективом имеет свой предел, определяемый целевой функцией, возможностями реализации управленческой компетенции педагога, возможностями развития ученического коллектива, а так же возможностями дальнейшего накопления информации в данной структуре. Содержание механизма и функции педагогического управления ученическим коллективом обобщены в таблице (табл. 1).

Таблица 1

## Содержание механизма и функций педагогического управления ученическим коллективом

<b>№ п/п</b>	<b>Механизм педагогического управления ученическим коллективом</b>	<b>Содержание механизма педагогического управления ученическим коллективом</b>	<b>Содержание функций педагогического управления ученическим коллективом</b>
1.	Механизм целеполагания и действия	Деятельность педагога по определению целевых установок и их форм реализации	Планирование осуществления педагогического управления ученическим коллективом (выбор целей, постановка задач, создание плана действий)
2.	Механизм действия и структуры управления	Деятельность педагога по обеспечению целостности ученического коллектива за счет установленного порядка (педагогических требований)	Организация педагогического управления ученическим коллективом (распределение задач деятельности между членами ученического коллектива, между ученическим коллективом и педагогом, установление взаимодействия между субъектами педагогического процесса)
3.	Организационный механизм управления	Уровень способности ученического коллектива изменяться в зависимости от условий реализации педагогического управления	Осуществление педагогического руководства (мотивирование ученического коллектива к осуществлению достижению поставленных целей)
4.	Триггер	Формирование мотивации у педагога по определению новых целевых установок и их форм реализации в связи с способностью ученического коллектива изменяться в зависимости от условий реализации педагогического управления	Запускающий механизм для перехода на новую ступень педагогического управления ученическим коллективом



Таким образом, реализация функции педагогического управления ученическим коллективом обеспечивается за счет соответствующего механизма данного управления. Качество реализации функции педагогического управления ученическим коллективом обеспечивается управленческой компетенцией педагога.

Для осуществления педагогического управления ученическим коллективом необходимо представление о механизме управления и технологии исполнения данной деятельности. Профессиональное занятие является педагогическим, поэтому используются педагогические технологии. Понятия «механизм педагогического управления ученическим коллективом» и «педагогическая технология» отличаются по содержанию педагогической деятельности. Механизм педагогического управления представляет собой систему связей и отношений между субъектами образовательного процесса, обусловленными функциональными обязанностями и педагогическими условиями их реализации. Педагогическая технология предполагает осуществление руководства через систему объект-субъектных отношений.

Следовательно, профессиональная подготовка педагога к управленческой деятельности обеспечивается знанием, умением и владением педагогической технологии в процессе осуществления управления ученическим коллективом.

Каждая ступень педагогического управления должна соответствовать уровню развития ученического коллектива и уровень развития ученического коллектива подразумевает соответствующую ступень педагогического управления данным коллективом. Это обеспечивает (несоответствие уровня механизму не обеспечивает) результативность данного управления ученическим коллективом.

Вместе с тем осуществление функционального перехода педагогического управления в самоуправление ученического коллектива нельзя представить суммой механизмов педагогического управления на каждой ступени педагогического управления. Механизм педагогического управления ученическим коллективом в разных процессах осуществляет разные функции: обеспечение свойства коллектива, обеспечение престижности коллектива и обеспечения самоуправления коллектива. Эволюционное развитие ученического коллектива, состоящее из поэтапных смен состояния управления коллективом, определяется сменой одного механизма педагогического управления другим: механизм педагогического управления, обеспечивающий требуемые свойства ученического коллектива; механизм педагогического управления, обеспечивающий престижность ученического коллектива; механизм педагогического управления, обеспечивающий режим самоуправления ученического коллектива.

Таким образом, развитие ученического коллектива осуществляется за счет накопления социальных изменений в нем и является реакцией на педагогическое управление.

Механизм педагогического управления ученическим коллективом представляет собой внутренне устройство процесса управления в условиях педагогической деятельности по отношению к ученическому коллективу.

Понятие «механизм педагогического управления ученическим коллективом» в контексте управления образовательным учреждением рассматривается как авторское. Характеризуется принципиально неинвариантным, поскольку предполагает собственное «доопределение» в случаях конкретной ситуации осуществления педагогического управления ученическим коллективом как функционального перехода управления в самоуправление коллектива.

Рассмотрим процессуальную характеристику механизма педагогического управления ученическим коллективом. Механизм педагогического управления



ученического коллектива представляется в виде циклов, внутри которых педагог выстраивает процесс управления таким образом, что бы получить запланированный результат. Циклы имеют периодичность с повторением каждый раз на более высоком уровне исполнения. На первой ступени педагогического управления ученическим коллективом – это совокупность процедур, обеспечивающих развитие коллектива во времени, проектирование пространства развития ученического коллектива, использование актива и органа самоуправления ученического коллектива как инструмента управления и метода организации деятельности ученического коллектива. На второй ступени – это программирование и реализация деятельности ученического коллектива, использование явления лидерства и самоуправления в коллективе как способа его деятельности и метода развития коллектива. На третьей ступени создаются условия для самоопределения и самореализации ученического коллектива, условия для использования личного опыта обучающегося, условия для привнесения положительного социального личного опыта обучающегося в коллектив, условия для передачи части управленческих действий педагога ученическому коллективу. И, как следствие, идет новое определение структуры взаимосвязи педагога и обучающихся, планирование и организация деятельности в новых условиях, а так же формируется новая оценочная деятельность ученического коллектива.

Таким образом, условно можем обозначить три уровня развития ученического коллектива в соответствии со ступенями педагогического управления и механизмом педагогического управления ученического коллектива, который в разных процессах педагогического управления (по ступеням педагогического управления) осуществляет разные функции.

Строение механизма педагогического управления ученическим коллективом нами представлено в виде элементов. Элемент механизма «целеполагание» по содержанию представлен через цели-задания, цели-ориентиры, цели-системы и в соответствии целями построение плана действий, что позволяет прогнозировать, следовательно, конструировать педагогическое управление. Второй элемент механизма – «структура» предполагает логическую последовательность шагов в реализации целей и формирование структуры управления в соответствии с целями и особенностями ученического коллектива (традиции, стиль управления, качественный и количественный состав педагогов и т. п.). Третий элемент механизма «самоуправление» обуславливает реализацию педагогической деятельности по самоопределению, самоорганизации, саморазвитии ученического коллектива. Механизм является характеристикой процесса и закономерностей педагогического управления ученическим коллективом.

Основываясь на теории Р. Ф. Абдеева об обосновании новой концепции спирали развития, ступень педагогического управления ученическим коллективом как система механизмов, каждый из которых представляет совокупность элементов, может быть частью сходящейся спирали с переменным шагом и адекватное отображение процессов развития педагогического управления соответственно развитию ученического коллектива [4]. Процесс развития строится в трехмерном пространстве в координации информатизации с параметрами времени и прогресса. Сходящая спираль позволяет:

– характеризовать процесс педагогического управления ученическим коллективом сокращением временного интервала в силу интенсификации информационных процессов, т. е. за счет применения эффективных педагогических технологий педагогического управления для конкретного ученического коллектива;



– характеризовать повышение уровня организации ученического коллектива посредством педагогического управления в рамках развивающейся системы, т. е. от механизма к механизму, от ступени к ступени (от витка к витку);

– характеризовать педагогическое управление ученическим коллективом как нелинейный процесс с ограниченным числом витков;

– характеризовать процесс развития педагогического управления ученическим коллективом как циклический и поступательный процесс.

Сходящаяся спираль отображает целенаправленность процессов развития ученического коллектива, позволяя определить место данного коллектива по параметрам его развития через определения уровня самоуправления на основе педагогического мониторинга и путем корректного сопоставления с другими ученическими коллективами. Сходящаяся спираль интерпретирует процесс перехода педагогического управления в ученическое самоуправление как процесс развития.

С целью эффективной реализации механизма педагогического управления ученическим коллективом сформировали комплекс организационно-управленческих условий педагогического управления ученическим коллективом в образовательном учреждении, представляющий собой интеграцию преемственности профессиональной подготовки, методической подготовки и готовности педагога к самоуправлению. Комплекс организационно-управленческих условий для осуществления механизма педагогического управления ученическим коллективом создан посредством определения понятийного пространства педагогического управления ученическим коллективом, посредством определения методов, критериев и системы оценок механизма управления; на основе информационной системы управления; на основе интегрирования всякой деятельности для возможности соотношения уровня эффективности деятельности и практических результатов педагогической деятельности; посредством создания программы педагогического управления ученическим коллективом.

Программа педагогического управления ученического коллектива является оценочным видом педагогической деятельности и позволяет спланировать фазовое совпадение механизма педагогического управления ученическим коллективом и педагогической технологии управления ученическим коллективом, базирующихся на целостности процесса взаимодействия управляющей и управляемой подсистем. Программа осуществляет структурирование педагогической деятельности, что обуславливает на каждом этапе развития ученического коллектива новые функции самоуправления в этом коллективе.

Исследование механизма педагогического управления ученическим коллективом и представление феномена в виде его модели, открывает возможности использования теоретических материалов как в реальной практике управления образовательным учреждением, так и в практике подготовки руководителей учреждений, в практике профессионального повышения квалификации педагогов, в профессиональной подготовке будущих педагогов в области управленческой компетенции.

Представленная модель механизма педагогического управления ученическим коллективом обеспечивает педагогическое управление как процесс развития самоуправления ученического коллектива, характеризуется определённым порядком деятельности педагога.

Определим наиболее значимые позиции в модели механизма педагогического управления ученическим коллективом.

1. Каждой ступени педагогического управления ученическим коллективом соответствует механизм педагогического управления, обеспечивающий требуемые свой-



ства ученического коллектива; механизм педагогического управления, обеспечивающий престижность ученического коллектива; механизм педагогического управления, обеспечивающий режим самоуправления ученического коллектива на данной ступени, триггер – запускающий механизм в качестве перехода на следующую ступень управления. Смена одного механизма педагогического управления ученическим коллективом другим соответствует развитию ученического коллектива и педагогического управления.

2. Механизм педагогического управления ученического коллектива представляется в виде циклов, которые имеют периодичность с повторением каждый раз на более высоком уровне исполнения.

3. Механизм педагогического управления ученического коллектива в разных процессах педагогического управления осуществляет разные функции.

4. Строение механизма педагогического управления ученическим коллективом нами представлено в виде элементов: «целеполагание», «структура», «самоуправление» и триггер.

5. Фазовое соответствие механизма педагогического управления ученическим коллективом и методов педагогического управления ученическим коллективом является условием эффективности педагогического управления ученическим коллективом.

6. Комплекс организационно-управленческих условий реализации механизма педагогического управления ученическим коллективом обеспечивает качество его реализации.

7. Механизм педагогического управления ученического коллектива является основой для разработки технологии функционального перехода педагогического управления в самоуправление ученического коллектива.

Подытоживая сказанное, мы сделали следующие выводы.

1. Модель механизма педагогического управления ученическим коллективом является составляющей концептуальной модели педагогического управления функционированием и развитием ученического коллектива.

2. Механизм педагогического управления ученическим коллективом является внутренним устройством процесса управления, состоит из трех элементов (целеполагание, структура, самоуправление), обеспечивает функциональность управления.

3. Механизм целеполагания и действия; механизм действия и структуры управления; организационный механизм управления; запускающий механизм управления (триггер) представляют собой базу для ступени педагогического управления ученическим коллективом. Каждая ступень педагогического управления характеризует уровень развития самоуправления в ученическом коллективе за счет создания оптимальных условий для данного развития, обеспеченных временем и педагогическими технологиями.

## Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «22» декабря 2009 г. № 788(квалификация (степень) «бакалавр»). – URL: <http://sgpa.ucoz.ru/fgos/pravo/050100-bakalavr.doc>.
2. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих. Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 762. – URL: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>.
3. Руденский Е. В. Социальная работа: виктимологическая парадигма клинико-социологической парадигмы. – Новосибирск: СибПСИ, 2006. – 164 с.
4. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. – 1994. – URL: <http://sbiblio.com/biblio>.



**Abstract.** The paper presents a model is defined by its conceptual statements in accordance with the procedural characteristics that describe the structure and a set of organizational and management conditions the internal structure of pedagogical management.

**Keywords:** pedagogical management, internal structure of pedagogical management, its components, collective.

**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





**Погонцева Дарья Викторовна,**

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной психологии ФГАОУ ВПО «Южный Федеральный университет», г. Ростов-на-Дону  
[dashapgn@rambler.ru](mailto:dashapgn@rambler.ru)

## Красота как междисциплинарный объект исследований

**Аннотация.** В статье рассматривается феномен красоты человека как междисциплинарный феномен. Приводятся определения красоты и родственных понятий – в философии, эстетике, психологии. Рассмотрен современный взгляд на красоту – как социально-психологический феномен.

**Ключевые слова:** красота, эстетика, прекрасное, тело, психология.

Во все времена и во всех сообществах придавалась особая ценность женской красоте. Ученые различных областей пытались дать определение, выделить факторы и характеристики для оценки красоты, создавали «красивые» портреты и скульптуры, описывали красивых людей в литературе. Чаще всего, говоря о человеке, то красота рассматривалась как характеристика описания женщины, реже мужчины. В различных философских, культурологических, эстетических, антропологических, лингвистических, социологических и психологических работах приводится ряд понятий, приравниваемых к «красоте», либо используемых для определения красоты. И, как отмечает О. Буткевич, красота это «такая вечная проблема, относительно которой больше всего сказано и меньше всего ясно» [1, с. 5]. В обыденной жизни, мы, зачастую, на ряду с «красивым», используем такие категории, как: «великолепный», «очаровательный», «привлекательный», «прелестный», «обаятельный» и др., отчасти объединяя их с красотой, и все же разводя эти понятия.

Проблема красоты и внешней привлекательности может изменяться в зависимости от контекста и той области науки, сквозь призму которой мы рассматриваем проблему. В философии и эстетике рассматривается такая категория, как «эстетический идеал», т. е. образ некой красоты существует в сознании человека и является высшим субъективным критерием эстетического отношения ко всем проявлениям реальности. К философско-эстетическим понятиям также относят такие категории, как: прекрасное, изящное, а также гармонию. Говоря о родственных категориях, следует указать, что древнегреческая «теория красоты» была связана с понятиями ритма, симметрии, гармонии частей; то есть, с общей формулой «единства в разнообразии». Калокагатия (философия) (греч. прекрасный и добрый) – древнегреческая идея воспитания человека, сочетающего в себе совершенство телесного сложения и духовно-нравственного склада, единство Красоты и Доброты, это так же идеал человека, сочетающего в себе совершенство тела и внутреннее нравственное благородство [2, с. 48]. Красивое, с позиции эстетики – является разновидностью прекрасного, определяющая красоту внешнего облика. Как отмечает О. В. Дивненко [3, с. 39] «противоречие между внешней красотой человека и его нравственной, эстетической сущностью порождает парадокс: человек может быть красив, но не прекрасен; человек может быть прекрасен, но не красив». Таким образом, автор объединяет понимание «красивого» с внешним, а «прекрасного» с неким внутренним содержанием. В свою очередь, как отмечает В. В. Бычков, в имплицитной эстетике с древнейших времен термины «прекрасное» и «красота» употреблялись в контексте космологии, метафизики, богословия и практически – как синонимы, хотя термин «прекрасное» чаще использовался в качестве широкой оценочной категории, а «красота» – для обозначения совершен-



ства. В работе Ю. Мильталера под «прекрасным» понимается то произведение, восприятие которого доставляет нам удовольствие [4, с. 7]. Также необходимо отметить, что наряду с эстетическим понятием красоты (как набора физических параметров), существует этический аспект, который описывает красоту, как набор личностных характеристик («красота души»), как некий нравственный идеал, как одобрительная оценка «поступков и отношений». Следует также отметить, что к этическим категориям относят: добро, благо, справедливость, долг, совесть, ответственность, достоинство и честь, которые в ряде исследований [5, 6] приписывается красивым людям. Соотношение красиво – некрасиво не тождественно, соотношению добро и зло, но зачастую соотношения этих понятий подменяются. Особо необходимо отметить связь таких категорий как красота-истина-добро, как неразрывного триединства.

В культурологии и искусствоведении красота соотносится с такими терминами как «канон», «золотое сечение», «пропорции», «симметрия», которые относятся в большей степени к телосложению и не затрагивают личностные и индивидуальные характеристики. Существенный вклад в рассмотрение проблемы красоты с точки зрения ее соотношения с искусством вносит работы У. Эко посвященные средневековой эстетике и книга «История красоты». В своей книге он рассматривает различные аспекты «истории красоты» в том числе красоту тела сквозь призму канона и пропорций, рассматривая работы А. Дюрера «О симметрии человеческих тел»; трактат Ч. Чезариано «Луций Витрувий Поплион об архитектуре»; Леонардо да Винчи «Схема пропорций тела человека». Однако все эти пропорции могут являться эталонными лишь для того времени когда они создавались.

Многие авторы (А. В. Гулыга, В. Н. Кардапольцева, Ю. В. Подковыркин, П. Ю. Козлова, Т. Т. Олендская и др.), затрагивая проблемы красоты, ссылаются на художественную литературу как ярчайший пример описания красоты и уродства человеческого тела и души. Как отмечает В. Н. Кардапольцева, литература играет огромную роль в понимании «культурного конструкта женственности, она способна углубить и актуализировать эти понятия, во многом определяя становление и самоопределение женщины как личности» [7, с. 62–76]. Также существуют работы, посвященные сравнительному анализу слово «красота» в различных языках и культурах. Противопоставлением классической литературе выступает фольклор, который представляет собой «массовое творчество». Одна из основных особенностей фольклора заключается в его вариативности. Устная форма усвоения и передачи информации произведений делала их открытыми для изменений. Таким образом, фольклор является «философским и нравственным искусством по своей природе, так как в нем запечатлен многовековой опыт человеческого коллектива» [8, с. 6]. Однако в российской практике существует только несколько работ затрагивающих аспект «красоты» в фольклорных произведениях (Д. В. Погонцева, В. Н. Кардапольцева, Ю. В. Подковыркин, П. Ю. Козлова, Т. Т. Олендская) и чаще затрагивается только вскользь.

Существует также ряд антропологических работ, которые рассматривают роль красоты в эволюционном процессе, различные культурные традиции и представления о красоте, а также некоторые телесные практики, которые были вытеснены современным миром или модифицированы (татуировки, пирсинг, пластическая хирургия). К антропометрическим факторам, которые изучаются в соотношении с оценкой женской красоты, можно выделить различные показатели: ИМТ-индекс массы тела, который показывает на соотношение роста и веса, WHR-соотношение объема талии и объема бедер, WCR – показатель соотношения объема талии к груди, размер ноги, пропорции и соотношения отдельных частей тела. В основном эти показатели изучаются в зарубежных работах.



Также в западных работах приведены попытки изучить особенность восприятия красоты и работы различных отделов головного мозга (было выявлено, что рассмотрение изображений с лицами, которые ранее этими же людьми были оценены как красивые, активизирует работу орбитальной (глазной) и фронтальной (лобной) зон головного мозга, а также амигдалу, функции которых, имеют отношение к настроению человека, его чувствам, инстинктам; и существует обратная зависимость, когда при раздражении этих участков провоцируется оценка людей как более красивых). Также огромное значение для исследований в области красоты имеют работы, посвященные этническим аспектам оценок красоты. И, говоря об этнических аспектах красоты, важно отметить, что эталоны красоты складывались столетиями и зарождались в далеком каменном веке, когда первая модница случайно вытянула себе мочку уха или, подражая животному-тотему, выбила нижние зубы (чтобы стать похожей на быка), а затем стала образцом для многих поколений. Странная, с точки зрения европейца, внешность – предмет гордости женщин в отдаленных уголках земного шара.

Необходимо отметить, что само стремление к красоте, улучшению своей внешности вполне естественно для женщины, однако иногда это стремление переходит в плоскость перфекционизма и переходит разумные границы. Полнота и худоба также ассоциируются с красотой, однако в зависимости от региона – по-разному трактуется красота и здоровье. Если в современной Европе и Америке синонимом понятия красота является худоба, то, у некоторых полинезийских народов вожди должны были быть очень полными, и их специально для этого откармливали. Заботливые матери из племени туарегов, проживающего в Сахаре, насильно откармливают своих дочерей, поскольку полнота в этой стране ассоциируется с плодородием. Если у девушки при наклоне вперед на животе будет меньше 12 жировых складок, она будет считаться некрасивой и иметь мало шансов на брак. Примерно такое же отношение к женскому телу можно увидеть и на Ближнем Востоке, что позволяет сделать вывод, о том, что в данных культурах полнота является признаком красоты и здоровья. Интересно отметить, что данная тенденция сохраняется и в современном мире. Группа американских ученых сравнила представление о красоте жителей Южной Африки (зулусы) и Великобритании (европейцы) и выявила устойчивые различия. Так в Великобритании излишний вес – ассоциируется с болезнью и как результат, человек с излишним весом как некрасивый, в то время как в Южной Африке, наоборот, красивыми называются женщины с излишним весом (вес рассчитывался в соответствии с показателями ВОЗ). В своей работе N. Colabanchi и его коллеги [9] выяснили, что европеоидные девушки подросткового возраста, которых оценивают как более красивых, проявляли значительно большую заботу о весе по сравнению с теми, кто был оценен как менее красивый. Оценка привлекательности не влияла на заботу о весе среди афроамериканских или испанских девушек.

При этом следует отметить, что в большинстве случаев этнические эталоны красоты передаются из поколения в поколение и сохраняются. Ряд ученых [10, 11] отмечают, что современные представления о красивом человеке имеют ряд различий у афро-американцев, людей европеоидной, азиатской расы и «латинос». Однако, даже несмотря на различия в этих представлениях, в современном глобализированном мире можно отметить размывание этих различий, которые постепенно нивелируются и исчезают. Стереотип красоты современного мира соответствует стандартам представленных в рекламе и СМИ моделями и актрисами с изящной, иногда даже чрезмерно, фигурами, хотя по прогнозам модельеров этот параметр является не устойчивым и скорее всего, может измениться в ближайшее десятилетие. Одна-



ко, несмотря на такое многообразие представлений о внешней красоте, можно отметить, что целью женщин любой страны и местности является привлечение противоположного пола и ради этого женщины готовы не только украшать себя, но и переносить достаточно болезненные процедуры.

С точки зрения психологического анализа проблему красоты можно отчасти рассматривать через такие категории как «обаяние», «аттрактивность», «привлекательность». В современной российской психологии складывается отличная от западной феноменология «красоты» и «привлекательности». Само изучение данного феномена опирается на работы А. А. Бодалева, В. Н. Панферова, В. А. Лабунской, Д. В. Погонцевой и ряда других авторов, так или иначе затрагивающих проблему восприятия и оценки внешнего облика Другого. Эти работы посвящены восприятию Другого человека, его оценки, категоризации. Так в работах В. А. Лабунской рассматриваются особенности восприятия экспрессивного поведения человека, описываются особенности представлений о внешнем облике, как «Я для себя» и «Я для другого», что отражает общую тенденцию к изучению феномена красоты (привлекательности) через категорию внешнего облика.

Однако, как показывают другие работы, в представлениях о красоте человека находятся не только описания внешнего облика, но и социально-психологические характеристики «внутренней красоты», красоты человека, что возвращает нас к работам по философии и эстетики [12]. Красота в представлениях россиян оказывается категорией близкой к калокагатии – из древнегреческих трактатов. Таким образом, наряду с эстетическим понятием красоты (как набора физических параметров), существует этический аспект, который описывает красоту, как набор личностных характеристик («красота души»), как некий нравственный идеал, как одобрительная оценка «поступков и отношений».

Кроме того образ красивого человека обладает динамичным характером, изменяясь в зависимости как от исторических эпох, так и от культурных традиций, он претерпевает порой значительные трансформации. Все эти трансформации в наиболее полном объеме мы можем проследить в различных культурных объектах, особенно в портретах и скульптурах, а также анализ работ по истории моды и костюма. Как отмечают некоторые авторы, одежда является «социальной кожей» и подчеркивает наиболее одобряемые характеристики внешности, создавая некий визуальный образ, визуальную динамику представлений о красивом человеке [13, 14]. Так в первобытном обществе появляются первые изображения женщин: «палеолитические Венеры», характеризующиеся округлым животом, несоизмеримо большими «мешками» грудей, отсутствием четко прорисованных черт лица. Однако эти изображения не наделены информацией о том, являлись ли эти женщины «красивыми».

Поиски идеальных параметров в Древней Греции иногда приводили к интересным экспериментам. Цицерон описывает случай, когда художнику Зевксису, жители Кротона заказали статую, которая бы изобразила «немой идеал женской красоты». Для создания такой статуи художник потребовал, чтобы в качестве натурщи к нему привели самых красивых женщин города. Он отобрал пятерых и создал статую. Таким образом, греки, создавая идеальное тело, отталкивались от собственного, но идеализированного, улучшенного, возвышенного [15, с. 21].

Огромный вклад в понимание прекрасного и красоты в латинское Средневековье (VI–XV века) внесли работы У. Эко. Он отмечает, что весьма популярной темой в Средние века, было противопоставление между красотой внешней и красотой внутренней, но в этом случае бренность земной красоты, ее быстротечность воспринимались с



большим сожалением. Таким образом, средневековье демонстрирует «осеннюю ностальгию по красоте, осужденной на увядание» [16, с. 25]. В XIII веке Пьер Ларюель в работе «О женских прикрасах» дал такую характеристику женской красоты: «Когда Господь создал женщину из ребра Адама, он даровал ей вечную красоту. Но она утратила ее по вине дьявола, после того как отведала запретного плода, яблока; и то был для нее великий позор. И дамы в наши дни, хоть и не по собственной вине, а по вине Евы, теряют значительную часть своей красоты, если вкушают от того же запретного плода. Любая из них в бытность девицей была бела, румяна и хороша собой, но стоит ей выйти замуж, и прости-прощай прекрасные краски лица» [17, с. 29].

В эпоху Возрождения человеческое тело превращается в произведение архитектуры, в этот период красота выверялась законами математики, ибо все тело человека с головы до пят было разделено на части, для каждой из которых определялись точные размеры и пропорции. Считалось, что у дамы должны быть три «вещи» белоснежными (кожа, зубы, руки), три – красными (губы, щеки, ногти), три – черными (глаза, брови, ресницы). Все части тела должны соответствовать семи, девяти или тридцати трем канонам идеального телосложения [18].

В эпоху рококо модной считалась женщина, похожая на хрупкую фарфоровую статуэтку. Утонченность форм подчеркивали пышные наряды. У красивой женщины должна была быть тонкая осиная талия, чуть округлые бедра, маленькая головка, узкие плечи, открытые грудь, руки и шея. Но уже в эпоху барокко средневековый канон красоты ушел в прошлое, уступив место канону зрелой, цветущей, пухленькой женщины. В этот период представление о женской красоте включает две основные характеристики описывающие цвет волос и оттенок кожи: «блондинка с отбеленной кожей» [19].

Периоды и исторические этапы, представленные выше, показывают те самые различия в представлении о красоте человеческого тела с точки зрения отношения к телу в целом. На современном этапе, в ходе глобализации СМИ разделение на Запад и Россию в представлениях о моде и красоте практически стираются. Показы мод и все новые параметры красоты, мода на окраску волос, макияж и цвет глаз (цветные контактные линзы); бум на пластическую хирургию приводит к тому, что на данном этапе сложно выделить конкретные имена актрис, певиц, моделей или других известных женщин, которые являлись бы идеалом для большинства женщин. Таким образом, современное представление о красоте довольно не стабильно и находится под постоянным изменением. В целом, двадцатый век характеризуется разнообразием стилей и динамичной сменой модных тенденций.

Даже такой беглый теоретический анализ данного феномена наглядно демонстрирует междисциплинарный характер такого социального феномена как «красота». Рассматривая «красоту» как интегральное понятие, в социально-психологическом контексте мы рассматриваем красоту, как производимое на себя и других впечатление, создаваемое внешним обликом, репрезентируемым одновременно соответствие принятым в обществе, в данный момент, канонам внешней красоты, связанных с представлением о женственности, и духовно-нравственным эталонам поведения, способам общения и взаимодействия с миром.

Исходя из теоретического анализа проблемы, мы можем говорить о том, что красота человека включает совокупность параметров: медицинских (гормональный фон, симметричность строения лица и тела), черты физического облика (канон, пропорция, симметрия), оформление внешности (этнически обусловленные модификации, одежда, макияж, прическа), нравственно-психологические особенности личности (этические характеристики), социально-психологический статус женщины в об-



ществе. В связи с анализом данной проблемы мы можем говорить о том, что категория «прекрасное» обладает наивысшей эстетической степенью, и используется, в основном, для оценки произведений искусства, музыки и т. д. «Красивый» является частным случаем прекрасного и несет менее выраженную эстетическую оценку конкретного объекта, который можно «увидеть и услышать». «Красота» является междисциплинарной категорией, которая часто связана с такими категориями как: пропорции, симметрии, идеал, канон, внешность, габитус и т. д. и отражают внешнее проявление того или иного объекта оценки.

## Ссылки на источники

1. Буткевич О. В. Красота: природа, сущность, формы. – Ленинград: Художник РСФСР, 1979. – 438 с.
2. Там же.
3. Дивненко О. В. Эстетика. – М.: Изд. центр «А3», 1995. – 272 с.
4. Мильталер Ю. Что такое красота? Введение в эстетику. – М.: КомКнига, 2007. – 120 с.
5. Погонцева Д. В. Красивая женщина: социально-демографический анализ представлений // Социальная психология и общество. – 2011. – № 1. – С. 73–82.
6. Погонцева Д. В. Социально-психологические особенности представлений женщин о красивой женщине: дисс. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2010. – 299 с.
7. Лабунская В. А. Не язык тела, а язык души! Психология невербального выражения личности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 344 с.
8. Бодалев А. А. Психология общения. Избранные психологические труды. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
9. Colabianchi N., levers-Landis C. E., Borawski E. A. Weight preoccupation as a function of observed physical attractiveness: ethnic differences among normal-weight adolescent females // Journal of Pediatric Psychology. – 2006. – Sep; 31(8). – P. 803–812.
10. Суэми В., Фернхейм А. Психология красоты и привлекательности. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
11. Уоллерстайн К. Худоба и эстетика отверженности в современной модной рекламе // Теория моды. – 2006. – № 1. – С. 115–137.
12. Погонцева Д. В. Социально-психологические ... Указ. соч.
13. История Красоты / Под ред. У. Эко. – М.: СЛОВО, 2005. – 440 с.
14. Погонцева Д. В. Социально-психологические ... Указ. соч.
15. Суэми В., Фернхейм А. Указ. соч.
16. Эко У. Эволюция средневековой эстетики. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 288 с.
17. Там же.
18. Суэми В., Фернхейм А. Указ. соч.
19. Уоллерстайн К. Указ. соч.

## **Pogontseva Daria,**

*PhD, Senior Lecturer, Southern Federal University, Rostov-on-Don*

[dashapgn@rambler.ru](mailto:dashapgn@rambler.ru)

### **Beauty as interdisciplinary research facility**

**Abstract.** In article discusses the phenomenon of human beauty as an interdisciplinary phenomenon. The definitions of beauty and related terms - in philosophy, aesthetics, psychology is discussed. Given the modern view of "beauty" – as a socio-psychological phenomenon.

**Keywords:** beauty, aesthetics, beauty, body, psychology.

### **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





**Дереча Ирина Ивановна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим  
[derecha63@mail.ru](mailto:derecha63@mail.ru)

## Этапы педагогической поддержки развития творческой одаренности младших школьников

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития творческой одаренности младших школьников в контексте стандартов нового поколения, представлены этапы педагогической поддержки развития творческой одаренности и их содержание.

**Ключевые слова:** творческая одаренность, творчество, педагогическая поддержка творческой одаренности.

Система среднего образования Тюменской области выполняет государственный заказ, направленный на выявление одаренных детей и оказание им педагогической помощи и поддержки в развитии неординарных способностей.

Образовательные стандарты второго поколения позволяют развивать одаренность обучающихся через оптимальное сочетание основного, дополнительного и индивидуального образования.

По новым стандартам, каждое общеобразовательное учреждение разрабатывает основную образовательную программу основного общего образования, содержащую обязательную часть, которая составляет 70% программы, и часть, формируемую участниками образовательного процесса – 30% от общего объема основной образовательной программы основного общего образования. В рамках этих 30% предусматриваются учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся и внеучебную деятельность, которые направлены на обеспечение индивидуальных потребностей обучающихся. Для развития неординарных способностей целесообразно проводить в школе занятия по свободному выбору учащихся – кружки, факультативы, в основе работы которых лежит принцип дифференциации по способностям. Начинается организация работы факультативов, кружков с изучения потребностей и возможностей учащихся, а так же и желания родителей оказывать помощь и поддержку в развитии неординарных способностей своим детям.

В современной науке наблюдается разночтение в понятии детской одаренности. Нам импонирует дефиниция одаренности, предложенная в Большой советской энциклопедии, согласно этому определению под одаренностью следует понимать высокий уровень развития способностей в одной из сфер деятельности человека, а также привнесение элементов оригинальности, творчества в выполняемый вид деятельности [1]. Творчество является основой развития одаренного ребенка.

Мы разделяем точку зрения Л. В. Ведерниковой, которая считает, что «творчество направлено на выработку определенного продукта» [2, с. 44]. Именно творческая деятельность направлена на создание новых (для ребенка) ценностей, важных для развития его личности.

Мы считаем, что творческая одаренность младшего школьника проявляется в творческой деятельности, результатом которой являются продукты материальных и культурных ценностей, инициирующие развитие личности.





Младшие школьники обладают творческими возможностями, но станут ли эти возможности качествами личности зависит от того будет ли вовремя оказана педагогическая поддержка, направленная на развитие их творческих способностей.

Творческий потенциал младших школьников охватывает психические новообразования и творческие способности, проявляющиеся в плодотворной творческой деятельности. В младшем школьном возрасте целесообразно развивать дивергентное мышление, так как этот тип мышления лежит в основе развития творческих способностей, а также воображение, самостоятельность в выполнении заданий. Педагог должен создавать мотивацию для младших школьников к выполнению творческих заданий.

Признаки одаренности младшего школьника проявляются в двух аспектах поведения: инструментальном и мотивационном. Инструментальный аспект поведения проявляется в способах деятельности, а именно в готовности выполнять действие до конца, возвращаться к начатому действию и снова выполнять его с учетом требований и исправления замечаний. Мотивационный аспект поведения проявляется в отношении младшего школьника к действительности, а так же к своей деятельности. Одаренных младших школьников отличает от сверстников высокая любознательность, исследовательская активность, большой словарный запас, повышенная концентрация внимания, креативные способности. Под креативностью мы вслед за В. В. Утёмовым понимаем «способность человека к творчеству, способность создавать что-то оригинальное, казалось бы, в стандартной ситуации» [3].

Младший школьник с признаками творческой одарённости располагает особенностями, выделяющими его среди сверстников, возвышающих над общим уровнем. Это может быть быстрота усвоения знаний, творческие изобретения, особые достижения в каких-нибудь видах деятельности. У одаренных детей ярко выражена познавательная потребность (любопытство). Чем более одарен ребенок, тем ярче у него склонности к постижению нового, незнакомого, проявляющиеся в поиске новой информации, новых знаний. Младшие школьники с признаками одаренности задают много вопросов, у них есть неугасающая склонность к исследовательской, творческой деятельности они проявляют инициативу что-то исследовать, конструировать. Одаренные дети проявляют способность выявлять и ставить проблемы. Для таких детей характерна способность к прогнозированию, уметь представить результат до того, как задача будет реально решена, предсказать возможные последствия действия до его осуществления. Одаренные дети способны к оценке, которая как результат развития у них критического мышления, дает возможность оценивать как собственные мысли и поступки, так и действия окружающих людей. Младшие школьники с признаками одаренности проявляют способность к самоконтролю, они проявляют уверенность в своих силах, в своих способностях и правильности принятых решений.

Младший школьный возраст является сенситивным для развития творческой одаренности. Успешность развития творческой одаренности зависит от наличия в образовательном учреждении соответствующих условий. Мы считаем, что для развития творческой одаренности младших школьников необходимо реализовать в образовательном процессе школы педагогическую поддержку.

Педагогическая поддержка одаренных детей предполагает внимательное изучение и развитие того особенного, своеобразного, чем ребенок наделен от природы и что сложилось в его индивидуальном опыте. Содержанием педагогической поддержки развития творческой одаренности младших школьников являются последовательно осуществляемые этапы: диагностический, поисковый, договорной, деятельностный и рефлексивный.



Реализация педагогической поддержки предполагает использование специальных методов в работе с одарёнными младшими школьниками. При выборе методов, рекомендуется вначале определить, с каким типом одарённости вы имеете дело, в какой форме проявления вы ожидаете увидеть одарённость. Одаренность может проявиться в явной или скрытой форме. Педагог должен выявить, какие задачи работы являются приоритетными: обучающие, развивающие (развитие уже высоких способностей или недостаточно развитых способностей), каков тип образовательного учреждения и условия работы.

При реализации этапов педагогической поддержки творческой одаренности младших школьников целесообразно учитывать личностно ориентированный подход. В основу реализации этого подхода положены следующие принципы:

- принцип ценности личности, заключающийся в признании самооценности личности ребенка, вне зависимости от той роли, позиции, которую он занимает, мнения, которого он придерживается;

- принцип уникальности личности состоит в признании неповторимости индивидуальности каждого ребенка, этот принцип предполагает создание гибких планов максимально учитывающих индивидуальные особенности учащихся.

- принцип ориентации на «зону ближайшего развития» – это работа в соответствии с индивидуальным темпом развития младшего школьника и построение индивидуальной траектории его развития;

- принцип субъектности предполагает ориентацию на внутреннюю, а не на внешнюю мотивацию (отметка, поощрение, избежание наказания), а также на свободу выбора младшим школьником сфер приложения своих сил.

На первом этапе педагогической поддержки (*диагностическом*) необходимо провести диагностирование творческого потенциала младшего школьника. Для диагностики мы выделили следующие критерии: когнитивный, мотивационно-эмоциональный, деятельностно-практический. Показателями когнитивного критерия являются направленность на творчество, воображение, так как эти психические процессы лежат в основе одаренности. Показателями мотивационно-эмоционального критерия являются потребность в успехе, желание реализовать себя в творческой деятельности. Показателями деятельностно-практического критерия являются включенность в интеллектуальную и творческую деятельность, удовлетворенность от процесса и результата творческой деятельности. В качестве диагностических методик можно использовать тест Дж. Гилфорда, который направлен на изучение креативности, творческого мышления., тестом можно проверить такие факторы как гибкость, беглость, оригинальность, точность. Для диагностики дивергентного мышления можно использовать креативные тесты Е. Туник, тест «Необычное использование» К. А. Хеллера, вербальную креативность целесообразно исследовать с помощью адаптированного теста С. Медника, диагностику невербальной креативности можно провести используя тесты Торренса, модифицированные креативные тесты Вильямса (САР), методику Вартега «Круги». Рассмотренные методики оценивают следующие факторы дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность и разработанность; определяют, насколько любознательными, наделенными воображением, умеющими разбираться в сложных идеях и способными на риск считают себя младшие школьники. Эти тесты позволяют провести отбор творчески одаренных детей. Так же на данном этапе необходимо продиагностировать педагогов и родителей младших школьников используя Шкалу Вильямса, которая представляет собой опросник по оценке креативности (творческого начала) ребенка.



На втором этапе педагогической поддержки (*поисковом*) педагог определяет пути индивидуального развития учащихся, отбирает методики для развития творческой сферы одаренности на предметах гуманитарного цикла. Для развития творческой одаренности младших школьников мы разработали программу развития творческой одаренности младших школьников «Умники и умницы». Цель программы: развитие творческой сферы младшего школьника, способного к самореализации и самовыражению. Программа охватывает весь педагогический процесс, интегрируя учебные занятия и внеучебную деятельность, предполагает взаимодействие с семьей. Программа предусматривает развитие конвергентного мышления, развитие восприятия, развитие памяти, развитие воображения, развитие литературно-творческих способностей.

На *договорном* этапе педагогической поддержки педагог рассказывает младшим школьникам о предстоящей работе по развитию их творческих и интеллектуальных способностей, знакомит родителей с результатами проведенной диагностики, представляет Программу развития творческой одаренности и обращается к родителям с просьбой продолжать работу по развитию одаренности учащихся дома. Педагог знакомит родителей с причинами, мешающими развитию творческой одаренности младших школьников:

- эмоциональная неуравновешенность, подверженность колебаниям настроения;
- нарушение отношений со взрослыми;
- плохие межличностные отношения с детьми;
- низкая самооценка, отрицательная Я-концепция;
- недостаток настойчивости, склонность отвлекаться и откладывать дела;
- отсутствие самодисциплины и неспособность нести ответственность за свои действия;

действия;

- недостаток лидерских способностей;
- неприятие состязательности;
- гиперчувствительность к критике;
- нереалистические цели.

На *деятельностном* этапе педагогической поддержки педагог проводит уроки с использованием заданий инициирующих развитие творческой одаренности и во внеучебной деятельности реализует программу развития.

В современной практике обучения младших школьников целесообразно использовать сочинение загадок с целью развития творческих способностей. Целенаправленная, системная работа по использованию загадок в учебном процессе оказывает позитивное влияние на развитии творческих способностей младших школьников. Например, на уроках чтения с целью развития литературно-творческих способностей мы знакомили детей с созданием лимериков, то есть сочиняли короткие истории в стихах, похожие на знаменитые лимерики Эдварда Лира. При изучении сказок (русских народных, авторских, сказок народов мира) мы предлагали младшим школьникам такие задания, как придумать продолжение сказки. Полезно включать младших школьников в процесс размышления на тему: А что было потом? Например, а что дальше стало с Дюймовочкой? Использовали на уроках такие приемы как «Сказка-калька», «Салат из сказок» и другие. На уроках изобразительного искусства использовали методику «Волшебные кляксы» и усложняли задание для детей, которые быстро справлялись с заданием и проявляли интерес, например, придумать сказку или историю про те предметы, которые они видят в кляксе.

На уроках окружающего мира использовали игры для развития творческого воображения в частности игру в «функции предметов», в которой предлагается



назвать новые функции знакомого предмета, например, пластиковой бутылки, журнала, линейки. По желанию детям давались индивидуальные задания на развитие литературных способностей и творческого воображения. Например, вообразить не только новые предметы и их сочетания, но и другие ситуации, особенности поведения героев сказок, например:

– что будет делать Иванушка из сказки «Конек-Горбунок», встретив Василису Прекрасную?

– как поведет себя Колобок, встретившись с Котом в сапогах и др.

Уроки с использованием заданий на развитие творческой, сферы одаренности вызвали эмоциональный отклик у младших школьников, мы всегда старались одобрить и найти положительные моменты в работах учащихся. Организовали издание книжки-малышки, в которую вошли творческие работы младших школьников. Свои сказки и сказки одноклассников они иллюстрировали на уроках изобразительного искусства.

Педагогическую поддержку по развитию творческой одаренности младших школьников целесообразно оказывать не только на уроках, но и во внеучебной деятельности. На занятиях кружка для развития дивергентного мышления мы использовали такие задания как «Поиск противоположных предметов», «Составление сказок, рассказов, стихотворений», «Перечень всевозможных причин». При выполнении заданий обучающимся надо было назвать как можно больше других предметов, противоположных данному, составить сказку, рассказ стихотворение, которые бы включали предложенные три (или больше) слова, называть всевозможные причины необычной ситуации.

На занятиях кружка обучающимся нравилось играть в Карты с образными картинками, которые предложил Франко Пассаторе. Игра состоит в том, чтобы коллективно придумать рассказ, используя колоду карт с наклеенными или нарисованными картинками. Ведущий поочередно выкладывает карты на стол, участники, импровизируя, должны вплести описание или героев в общий рассказ. Можно также использовать модификацию данного приёма: участники получают карточку с названием известной сказки (например, «Три поросёнка») и начинают рассказ. Во время рассказа ведущий показывает карточки со словами, которые рассказчик немедленно должен употребить в ткани истории (например, к сказке «Три поросёнка» следующие слова: утро, конфеты, книга, постучался, накормили ужином).

На кружке дети сочиняли сказку-фильм. Для этого им даны были слова (два-три, пять слов в зависимости от успешности выполнения задания) для составления сюжета фильма.

После каждого занятия мы проводили с детьми рефлексия, именно рефлексия, по мнению С. А. Вдовиной даёт «критический анализ содержания знаний, методов познания, а так же анализ человеком собственного сознания, осознания себя субъектом жизнедеятельности» [4, с. 65]. Мы использовали с младшими школьниками задания, побуждающие их к рефлексии, например, обучающимся надо было продолжить фразу «Для меня самым главным при выполнении данного задания было..., потому что...» или «Какие были ожидания от выполнения данного задания? Оправдались ли они? Что я узнал нового? В будущем я предпочел бы это делать...(каким образом?). Свое отношение к занятию дети выражали с помощью цветов радуги.

Наблюдение за образовательным процессом, в котором шла реализация этапов педагогической поддержки, анализ творческих работ, наблюдение за учащимися во внеучебной деятельности даёт возможность заметить, что обучающиеся проявляют признаки творческой одаренности: пытливость и любознательность, демонстрируют высокую продуктивность. У детей повысилась концентрация внимания,



уровень воображения, младшие школьники предлагали множество решений одной и той же проблемы, проявляли способность длительного занятия одним тем же делом, изобретательность в использовании материалов и идей, способность продуцировать оригинальные идеи или находить оригинальный результат, склонность к завершенности и точности в художественно - прикладных занятиях и играх.

При целенаправленной системной реализации этапов педагогической поддержки развитие творческой одаренности младших школьников происходит наиболее успешно.

## Ссылки на источники

1. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская Энциклопедия. – 1988. – 542 с.
2. Ведерникова Л. В. Теория и практика формирования ценностных установок учителя на творческую самореализацию в педагогической деятельности. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. – 196 с.
3. Утёмов В. В. Адаптированные методы научного творчества в обучении математике // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2012. – № 7 (июль). – ART 12095. – 0,5 п. л. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12095.htm>.
4. Вдовина С. А. Педагогические средства развития рефлексии // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 6. – С.64–67.

## **Derecha Irina,**

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of pedagogics of Ishimsky State Teacher Training College of Ershov's Pct, Ishim*

[derecha63@mail.ru](mailto:derecha63@mail.ru)

## **Stages of pedagogical support of development of creative abilities of younger schoolchildren**

**Summary.** The article considers the peculiarities of development of creative abilities of younger schoolboys in the context of a new generation of standards, presented the stages of pedagogical support the development of creative talent and content.

**Keywords:** creative talent, creativity, pedagogical support of creative talent.



## **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## **Формирование физического здоровья учащихся начальных классов как предмет исследования**

**Аннотация.** В статье на основе систематизации исследований, посвященных физическому здоровью и его сохранению, укреплению в условиях учебно-воспитательного процесса, дается формулировка понятия «формирование физического здоровья», определяются критерии сформированности физического здоровья учащихся начальных классов.

**Ключевые слова:** физическое здоровье, формирование, учащиеся, начальная школа, критерии сформированности физического здоровья.

**Постановка проблемы.** Сохранение здоровья нации и отдельной личности – приоритетное направление в развитии современного общества. В то же время, школа в условиях информационного взрыва постоянно увеличивает объем образовательного материала и интенсивность учебных нагрузок, что, в свою очередь, негативно влияет на состояние здоровья учеников.

Государственная образовательная политика в контексте личностно-ориентированной парадигмы характеризуется обновлением содержания, принципов, форм и методов обучения и воспитания; направлена на обеспечение здорового развития учащихся и принятия эффективных мер с целью упразднения здоровьезатратной традиционной практики.

По данным Министерств образования и здравоохранения Украины количество практически здоровых выпускников школы колеблется от 10 до 15 % [1]. Возникает необходимость переориентировать деятельность учителя на личность ученика с учетом приоритетов формирования здоровья в учебно-воспитательном процессе.

**Анализ последних исследований и публикаций.** На всех этапах становления современной школы существовал неподдельный интерес к вопросам сохранения и укрепления здоровья учащихся. И если на начальных этапах этот интерес в большей мере проявлялся со стороны узких специалистов, то в настоящее время инициатива сохранения здоровья принадлежит системе образования [2].

В современной педагогической литературе встречается ряд терминов, которые обозначают процесс формирования здоровья детей средствами образования: «здоровьесберегающее образование» (С. Г. Сериков), «педагогика здоровья» (В. В. Колбанов), «здоровотворчество» (Г. К. Зайцев, В. В. Колбанов), «здоровосозидающая педагогика» (Г. К. Зайцев), «здоровьетворящее образование» (Т. Ф. Акбашев, Т. А. Солдатова) [3].

Однако, согласно многим исследованиям, образование, имея неиспользованный здоровьесформирующий потенциал, остается в современных условиях все более здоровьезатратным (А. А. Псеунок, 2001; З. И. Тюмасева, 2002; В. В. Касаткин, 2003; В. Я. Синенко, 2005; О. И. Уздинова, 2007).

Проблему негативного влияния учебно-воспитательного процесса на состояние физического здоровья учащихся начальной школы исследовали многие ученые



(И. И. Вовченко, 2000; В. Ф. Базарний, 2000; М. М. Безруких, 2004; Н. Н. Куинджи, 2001; Т. Ф. Орехова 2004; А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб, 2005 и др.).

Теоретические позиции формирования физического здоровья учащихся изложены в трудах М. М. Безруких [4, 5], В. Ф. Базарного [6], Н. Ф. Денисенко [7], В. Н. Касаткина [8], Л. С. Нагавкиной, Л. Г. Татарниковой [9] и др. Ряд авторов акцентирует внимание на необходимости педагогического переосмысления проблемы формирования физического здоровья учащихся в учебно-воспитательном процессе начальной школы (Е. П. Аксёнова, Г. Л. Апанасенко, Э. С. Вильчковский, А. Д. Дубогай, В. Р. Кучма, И. В. Мурахов, Н. К. Смирнов, И. В. Чупаха и др.).

Таким образом, формирование физического здоровья учеников начальных классов является важнейшей задачей современной школы.

**Цель статьи** – на основе систематизации исследований, посвященных физическому здоровью и его сохранению, укреплению в условиях учебно-воспитательного процесса, дать формулировку понятию «формирование физического здоровья», определить критерии сформированности физического здоровья учащихся начальных классов.

**Результаты исследований.** В начальной школе закладывается основа физического и психического здоровья человека. Этот период очень важен для воспитания здорового, физически развитого ребенка и формирования его характера. Ученики начальных классов по возрастной периодизации относятся к младшему школьному возрасту (Л. И. Божович [10], М. М. Заброцкий [11], В. С. Мухина [12], А. В. Скрипченко [13] и др.). Указанный возрастной период развития является сенситивным для формирования функциональной основы будущего физического потенциала организма ребенка, его целенаправленного поведения, ориентированного на здоровый образ жизни, воспитание активной жизненной позиции в отношении собственного здоровья на фоне ускоренных процессов психофизического развития (Э. В. Вильчковский, 2005; А. Д. Дубогай, 2005; Т. Ю. Круцевич, 2005, 2011).

Анализ научных исследований позволил выделить характерные особенности учащихся начальных классов (табл. 1).

Систематизация результатов исследований, указанных в таблице 1, позволяет выделить наиболее существенные характеристики учащихся начальных классов:

– период обучения в начальной школе – сенситивный для формирования у учащихся произвольных движений, формирования нравственных качеств и положительных черт личности, развития у учащихся навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;

– это – ответственный период в онтогенезе человека для формирования функциональной основы будущего физического потенциала организма.

Для учащихся начальных классов ведущей является учебная деятельность, поэтому именно в процессе этой деятельности и должна воспитываться у них готовность к формированию своего здоровья.

В связи с вышеизложенным, актуальным становится такой предмет исследования как формирование физического здоровья ребенка.

С целью определения сущности понятия «формирование физического здоровья» осуществлен анализ ключевых дефиниций: «формирование», «здоровье», «физическое здоровье».

Опираясь на концепции А. И. Кузьминского [14], В. В. Ягупова [15], Н. Е. Щурковой [16] формирование определяем как процесс становления человека вследствие внешних воздействий и внутренних детерминант его индивидуального развития.



Таблица 1

## Характеристика учащихся начальных классов (на основании анализа научных исследований)

Характерные особенности	А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер В. К. Бальсевич	В. П. Губа	Н. В. Москаленко	А. Д. Дубогай	И. В. Зайченко	И. Д. Бех	И. В. Дубровина	М. В. Савчин	Е. П. Аксьонова	В. И. Антоник	С. Ф. Цеек	Количество
Происходят ускоренные процессы психического развития и формирования целенаправленного поведения на фоне морфофункциональных изменений организма ребенка	+											1
Высокая частота сердечных сокращений, лабильная величина	+											1
Возраст, чувствительный для формирования произвольных движений	+			+					+		+	4
Быстрая утомляемость и недостаточное развитие произвольного внимания	+											1
Возраст, благоприятный для всестороннего развития, обучения и воспитания			+									2
Основной период приобретения социального опыта, в частности, формирования ориентации на здоровый образ жизни				+			+					2
Закладывается и укрепляется фундамент здоровья и развитие физических качеств, необходимых для эффективного участия учащихся в различных формах двигательной активности				+					+			2
Формирование нравственных качеств и положительных черт личности				+	+		+	+				4
Возраст с умеренными темпами роста, плавностью развития, постепенностью изменения структур и функций												1
Способность логически мыслить, сопоставлять факты и события, делать верные выводы												1
Развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции						+	+	+	+			4
Развитие устойчивых познавательных потребностей и интересов							+					1
Раскрытие индивидуальных особенностей и способностей							+					1
Развитие рефлексии								+				1
Ответственный период для воспитания активной жизненной позиции в отношении собственного здоровья										+		1
Ответственный период в онтогенезе человека для формирования функциональной основы будущего физического потенциала организма				+					+	+	+	4

Анализ научно-методической литературы дает основание обобщить подходы к определению дефиниции «здоровье» специалистами различных отраслей. Врачи и физиологи делают акцент на работу организма и психофизиологические особенности человека (Ю. П. Лисицин, 1974; В. П. Казначеев, 1989; Н. В. Вартапетова, 1999;





Ю. Б. Мельник, 2004). Психологи акцентируют внимание на гармоничном личностном развитии (К. О. Абульханова-Славская, 1980; Б. С. Братусь, 1988; О. Б. Орлов, 1995).

Однако большинство ученых придерживаются позиции, что одной из основных характеристик здоровья выступает единство биологических, психологических, интеллектуальных и социальных качеств, обусловленных взаимодействием генотипа и среды, основой которой выступают функциональные резервы, обеспечивающие оптимальный уровень энергетического потенциала (Н. М. Амосов, Г. Л. Апанасенко, Р. М. Баевский, И. В. Давыдовский, И. И. Залеский, В. П. Казначеев, Ю. П. Лисицин, Г. Г. Щедрина и др.).

По нашему мнению, показатели здоровья должны быть не только источником качества образовательного процесса, но и его целью, и результатом. Указанная позиция основывается на результатах исследований ряда авторов, согласно которым здоровье определяется: как результат (Н. В. Сократов, 1998; В. М. Касаткин, С. М. Чечельницкая, Ф. Ф. Харисов, 2003), как цель (А. И. Севрук, Е. А. Юнина, 2004), как условие реализации возможностей ребенка (Е. М. Вайнер, 2002; Ю. А. Конаржевский, 2000), как средство, индикатор правильности педагогических действий (В. М. Касаткин, 2003).

В научных исследованиях физическое здоровье ребенка многими авторами определяется как состояние организма, когда показатели основных физиологических систем находятся в пределах нормы и адекватно изменяются в процессе его взаимодействия с окружающей средой (В. А. Бароненко, Л. А. Рапопорт, В. П. Горашук, М. С. Корольчук, Н. В. Сократов). При этом понятие “физическое здоровье” ученые связывают с умением владеть своим телом, физической выносливостью, высоким уровнем работоспособности.

Исследуя физическое здоровье учащихся начальных классов, ученые определяли ряд показателей (Н. М. Амосов, С. М. Громбах, Ю. Э. Вельтищев, А. Д. Дубогай, Э. Г. Булич, И. В. Муравов):

- отсутствие заболеваний;
- нормальный уровень (состояние) основных функций организма;
- своевременное и гармоничное развитие;
- высокая реактивность организма (адаптационные возможности);
- оптимальный для конкретного возраста показатель физического развития ребенка;
- достаточный уровень проявлений функциональной адаптации;
- высокая степень устойчивости по отношению к неблагоприятным воздействиям внешней среды;
- соответствующие возрасту показатели иммунобиологической реактивности;
- оптимальные темпы онтогенеза без хронических заболеваний и аномалий.

Опираясь на данные исследования, мы толкуем физическое здоровье ребенка как динамическое состояние органов и систем организма ребенка, показатели которого позволяют ему качественно функционировать в окружающей среде. Выделяем основные показатели физического здоровья учащихся начальных классов:

- индивидуально оптимальный уровень морфо-физиологического развития, необходимый и достаточный для качественного функционирования организма;
- индивидуально оптимальный уровень физической подготовленности, необходимый и достаточный для качественной работоспособности;
- индивидуально оптимальный уровень адаптационных возможностей организма, необходимый и достаточный для компенсации патологических процессов окружающей среды.

Понимая воспитание как социально значимый процесс взаимодействия его субъектов с целью формирования гармонично развитой личности воспитанника на



фоне удовлетворения морально-этических потребностей, опираясь на выделенные показатели физического здоровья учащихся начальных классов, мы вводим в научный оборот дефиницию «формирование физического здоровья».

Формирование физического здоровья – это социально значимый процесс становления человека вследствие внешних воздействий и внутренних детерминант его индивидуального развития, направленный на достижение индивидуально оптимального уровня показателей морфо-физиологического развития, физической подготовленности, адаптационных возможностей организма индивида.

Результатом формирования физического здоровья учащихся начальных классов является уровень сформированности физического здоровья.

В современных психолого-педагогических исследованиях подчеркивается, что в основе развития каждой личности лежит влечение человека к позитивным изменениям. Поэтому процесс развития личности ребенка ученые рассматривают как поэтапное развертывание индивидуальных и личностных характеристик, которые обусловлены качественными сдвигами эмоциональных поступков и волевых переживаний [17, 18, 19]. На современном этапе развития науки доказано, что здоровье человека в первую очередь зависит от степени его собственных усилий в направлении сохранения и укрепления здоровья. Поэтому, ориентируясь на исследования Е. П. Аксёновой (1999, 2007) И. Д. Зверевой, Л. Г. Коваль, П. Д. Фролова (1995), И. Д. Беха (1998, 2003), мы выделяем показатели качественного критерия сформированности физического здоровья.

Таким образом, к количественному критерию сформированности физического здоровья относим такие показатели:

- индивидуально оптимальный уровень морфо-физиологического развития, необходимый и достаточный для качественного функционирования организма;
- индивидуально оптимальный уровень физической подготовленности, необходимый и достаточный для качественной работоспособности;
- индивидуально оптимальный уровень адаптационных возможностей организма, необходимый и достаточный для компенсации патологических процессов окружающей среды.

К качественному критерию относим мотивационно-ценностный (система жизненных ценностей, жизненная позиция; потребности и мотивы), когнитивно-интеллектуальный (знания и умения по сохранению и укреплению здоровья), поведенческий (осмысленность, самостоятельность и способность ученика к самоконтролю), эмоционально-психологический (ответственность за состояние собственного здоровья и здоровья окружающих) показатели.

**Выводы.** Формирование физического здоровья – это социально значимый процесс становления человека вследствие внешних воздействий и внутренних детерминант его индивидуального развития, направленный на достижение индивидуально оптимального уровня показателей морфо-физиологического развития, физической подготовленности, адаптационных возможностей организма индивида. Уровень сформированности физического здоровья учащихся включает количественный и качественный критерии. Суммарные показатели двух групп критериев позволяют определять индивидуальный уровень сформированности физического здоровья каждого ученика начальной школы.

**Перспективы дальнейших исследований** мы видим в разработке методики формирования физического здоровья в учебно-воспитательном процессе начальной школы.



## Ссылки на источники

1. Бальсевич В. К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (Материалы к разработке национального проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006–2026 гг.) // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – С. 2–6.
2. Вишневский В. А. Здоровьесбережение в школе (педагогические стратегии и технологии). – М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2002. – 270 с.
3. Орехова Т. Ф. Понятие «здоровьетворящее образование» как педагогическая категория // Вестник ОГУ. – 2004. – № 7. – С. 60–66.
4. Безруких М. М. Здоровье детей и школьные факторы риска // Центр развития межличностных коммуникаций. – URL: <http://www.ruscenter.ru/237.html>.
5. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа: учебно-методическая литература для вузов и школ. – М.: МПСИ, 2004. – 240 с.
6. Базарный В. Ф. Нервно-психологическое утомление учащихся в традиционной школьной среде // Хронос: сайт Владимира Базарного. – URL: [http://www.hrono.info/libris/lib\\_b/utoml03.html](http://www.hrono.info/libris/lib_b/utoml03.html).
7. Денисенко Н. Ф. Образовательный процесс должен быть здоровьесберегающим // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 7. – С. 8–10.
8. Касаткин В. Н. Школа здоровья: «костыль» или «компас» в системе образования? // Школа здоровья. – 2003. – № 4. – С. 5–12.
9. Нагавкина Л. С., Татарникова Л. Г. Валеологические основы педагогической деятельности. – СПб.: КАРО, 2005. – 272 с.
10. Божович Л. И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1976. – № 6. – С. 45–53.
11. Заброцкий М. М. Возрастная психология: [учебное пособие]. – К.: МАУП, 2002. – 104 с.
12. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2003. – 456 с.
13. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Скрипченко и др. – К.: Просвита, 2001. – 416 с.
14. Кузьминский А. И., Омеляненко В. Л. Педагогика в вопросах и ответах. – К.: Знание, 2006. – 311 с.
15. Ягупов В. В. Педагогика. – Киев: Лыбидь, 2002. – 560 с.
16. Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Пед. общество России, 2004. – 608 с.
17. Бех И. Д. От свободы к личности. – Киев: Украина – Вита, 1995. – 202 с.
18. Верещак Е. П. Индивидуально-типологическая характеристика учащихся с разным уровнем практической умелости // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 46–48.
19. Мытнык О. Н. Становление продуктивного характера личности младшего школьника в процессе обучения // Начальная школа. – 1999. – № 7. – С. 19–21.

## **Pivnenko Julia,**

*Senior teacher of rehabilitation pedagogic and healthy way of life department of Zaporizhzhya Regional Institute of Teacher Education*

### **Forming of physical health of primary school pupils as object of research**

**Abstract.** In the article on the basis of systematization of researches devoted a physical health and his maintenance, strengthening in the conditions of learning process, formulation of concept “Forming of physical health” is given, the criteria of formed of physical health of primary school pupils are determined.

**Keywords:** physical health, forming, pupils, primary school, criteria of formed of physical health.

ISSN 2304-120X



### **Рекомендовано к публикации:**

*Аксёновой Е. П., кандидатом педагогических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Методическая подготовка будущего учителя математики

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос об организации методической подготовки будущего учителя математики на основе компетентностного подхода к обучению; раскрыта сущность понятия «профессионально-методическая компетентность» будущего учителя математики, определены профессионально-методические компетенции, входящие в ее состав, рассмотрен один из подходов к определению уровней ее сформированности.

**Ключевые слова:** Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, методическая подготовка, компетентностный подход, уровни сформированности компетентности.

Среди основных направлений совершенствования методической подготовки будущего учителя в педвузе наиболее актуальным на сегодняшний день является формирование профессиональной компетентности студента.

Технология компетентностного подхода к обучению обеспечивает деятельностную направленность образовательных стандартов и возможность операционального задания планируемых результатов обучения через систему образцов деятельности (в том числе учебно-методических задач, решение которых студентом свидетельствует о выполнении им требований стандарта). При этом необходимо: уточнить список *обще*профессиональных, профессиональных и специальных методических компетенций; дать *деятельностную формулировку* компетенций с ориентацией на их реальное использование в профессиональной деятельности; разработать новое *содержание образования* на основе компетентностного подхода.

Основными понятиями компетентностного подхода являются понятия «компетенция» и «компетентность». В психолого-педагогических и методических исследованиях «компетенция» определяется следующим образом:

– совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу вопросов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним (А. В. Хуторской [1] и др.);

– совокупность профессиональных знаний, умений, способов выполнения профессиональной деятельности (Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова [2] и др.);

– совокупность знаний, умений, личностных качеств, способностей, необходимых для выполнения определенного вида деятельности или общественных функций (А. А. Янгирова [3] и др.);

– деятельностные характеристики человека (Г. К. Селевко [4] и др.);

– сфера приложения знаний, умений и навыков человека (В. М. Монахов [5] и др.).

Следует различать «компетенции» и «образовательные компетенции»; такие компетенции отражают цель и предметно-деятельностную составляющую обучения студента. Например, осваивая коммуникативную компетенцию, студент учится строить беседу на уроке, выступать с сообщением, дискутировать с однокурсниками и пр. Но реализовать эту компетенцию в полной мере он сможет только после окончания



вуза в ходе педагогической деятельности в школе. Поэтому, во время обучения эта компетенция будет фигурировать в качестве образовательной.

«Компетентность» определяется как:

- владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности (А. В. Хуторской и др.);
- составляющая профессионализма, в структуре которого выделяются профессиональная востребованность, пригодность, удовлетворенность, профессиональный успех (Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова и др.);
- совокупность знаний, умений, личностных качеств, способностей, которыми обладает человек, выполняющий определенный вид деятельности (А. А. Янгирова и др.);
- психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно, ответственно, обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, заключающиеся в результатах труда человека (В. М. Монахов и др.).

В соответствии с Федеральным государственным стандартом высшего профессионального образования, в структуре понятия «профессиональная компетентность» следует выделить три компонента: профессиональные знания, профессиональные умения и профессионально значимые качества личности.

Тогда «профессионально-методическую компетенцию» можно определить как совокупность профессионально-методических знаний, профессионально-методических умений и профессионально значимых качеств личности будущего учителя математики, необходимую для качественного выполнения им конкретных видов учебно-методической деятельности.

«Профессионально-методическую компетентность» (ПМК) будущего учителя математики можно определить как владение комплексом профессионально-методических компетенций, означающее его готовность к осознанному и качественному выполнению профессионально-методической деятельности.

ПМК будущего учителя математики включает следующие профессионально-методические компетенции, разбитые нами на три группы.

Первая группа – профессионально-методические знания:

- предметно-математическая (знание научных основ школьного курса математики и истории его развития);
- когнитивная (знание психолого-педагогических и методических основ обучения и воспитания, закономерностей проектирования и организации учебно-воспитательного процесса).

Вторая группа – профессионально-методические умения:

- аналитическая (умение анализировать, классифицировать, систематизировать, обобщать, переносить имеющиеся знания и умения в новые педагогические и методические ситуации);
- проектировочная (умение проектировать диагностируемые цели обучения, развития и воспитания и методический инструментарий их достижения);
- исследовательская (умение проводить исследование, анализировать его результаты, делать выводы, планировать индивидуально-творческий стиль деятельности);
- конструктивная (умение проектировать учебно-воспитательный процесс, управлять им, выбирая методы, формы и средства обучения, контроля, коррекции и оценки);
- диагностическая (умение проводить процедуры диагностики усвоения учебного материала, развития и воспитания учащихся в учебной деятельности и обрабатывать ее результаты);



- *организационная* (умение организовать свою педагогическую деятельность и учебную деятельность учащихся с учетом их интересов, склонностей, потребностей);
- *прогностическая* (способность педагога интуитивно предвидеть конечный результат обучения).

Третья группа – *профессионально значимые качества личности*:

- *коммуникативная* (успешность межличностного взаимодействия в профессиональной деятельности и общении, обеспечение внутригруппового и межгруппового общения, улаживание конфликтов в детском сообществе);

- *мотивационно-ценностная* (наличие мотивов, потребностей в профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании, ценностных ориентаций, увлеченности педагогическим поиском, стремления к достижениям в профессионально-методической деятельности);

- *рефлексивная* (умение оценивать результаты своей деятельности, проводить самоанализ учебно-методических действий, способность к личностному и профессиональному саморазвитию);

- *культурно-личностная* (наличие педагогического такта, терпения и толерантности в отношениях с учащимися, общей культуры педагога и других профессионально значимых личностных качеств).

В педагогических и методических исследованиях *уровни сформированности профессионально-методической компетентности* учителя математики определены не однозначно.

Большинство исследователей выделяют три уровня сформированности профессионально-методической компетентности учителя математики: низкий (начальный), средний (обязательный) и высокий (повышенный).

В соответствии с основными требованиями, предъявляемыми к любой педагогической технологии, выделим следующие *этапы формирования профессионально-методической компетентности* будущего учителя математики:

- диагностика сформированности профессионально-методической компетентности;
- проектирование целей овладения профессионально-методической компетентностью;

- введение, усвоение и применение нового учебного материала для выполнения учебно-методических заданий первого уровня по образцу, с использованием частных приемов учебно-методической деятельности;

- первичное обобщение и применение учебного материала для выполнения учебно-методических заданий второго уровня в стандартных ситуациях;

- обобщение и систематизация учебного материала, самоконтроль, самокоррекция его усвоения, применение для выполнения учебно-методических заданий третьего уровня в измененных ситуациях.

При таком подходе *уровни сформированности профессионально-методической компетентности* учителя математики будут следующими.

*Нулевой уровень* – *разрозненные методические знания* – фрагментарные, бессистемные знания репродуктивного характера о возрастных особенностях учащихся, методических особенностях преподавания отдельных тем математики; неумение решать учебно-методические задачи даже по образцу; профессионально значимые качества личности не сформированы или не проявляются.

*Первый уровень* – *методическая грамотность* – система естественных и приобретенных в процессе обучения знаний, умений и профессионально значимых качеств личности; умения решать учебно-методические задачи в стандартной ситуа-



ции с помощью извне через выполнение заданий первого уровня, с использованием частных приемов учебно-методической деятельности или по образцу.

*Второй уровень – методическая образованность* – готовность выполнять учебно-методическую деятельность через самостоятельное решение учебно-методических задач, представленных учебно-методическими заданиями второго уровня, с использованием специальных (обобщенных) приемов учебно-методической деятельности в соответствии с принятыми стандартами и нормами; умения действовать адекватно и самостоятельно в стандартной ситуации.

*Третий уровень – методическое мастерство* – готовность самостоятельно и творчески решать все основные типы учебно-методических задач в измененных ситуациях через выполнение учебно-методических заданий третьего уровня с использованием общих или самостоятельно перестроенных приемов учебно-методической деятельности.

*Четвертый уровень – методическая культура* – готовность творчески решать обобщенные типы учебно-методических задач в нестандартных учебно-методических ситуациях.

Охарактеризуем теперь возможный методический инструментарий формирования ПМК будущего учителя математики.

Среди традиционных *методов обучения*, применяемых в вузе, многие исследователи (Е. П. Белозерцев [6] и др.) выделяют: лекцию (проблемную, бинарную, визуальную, лекцию-консультацию, лекцию-пресс-конференцию, лекцию-беседу, лекцию-дискуссию и др.), семинар (рефераты, доклады, сообщения, «круглый стол»), практическое и лабораторное занятие, игровые методы обучения («деловая игра», анализ учебно-профессиональных ситуаций, «мозговая атака» и др.) и самостоятельную работу студентов (консультация и др.). В вузе традиционно преобладает теоретическая направленность обучения. Деятельностный подход, лежащий в основе компетентностного подхода и предполагающий в основе выбора методов обучения ориентацию на активную познавательную деятельность обучаемых, в вузе используется недостаточно, что снижает уровень методической подготовки студентов.

В середине XX века проблема совершенствования традиционных методов обучения стала решаться в направлении поиска места для активной познавательной деятельности обучающихся. Появились эвристический и проблемный методы обучения, подводящие обучающихся к самостоятельному открытию знаний, совершенствованию технических средств обучения, организации самостоятельной работы, дидактические (деловые) игры.

Основное отличие активных методов обучения от традиционных состоит в усилении деятельностной направленности процесса обучения. Наиболее полная, на наш взгляд, классификация *активных методов обучения* приводится Е. П. Белозерцевым.

1. *Неимитационные*: всевозможные виды лекций, «круглый стол», коллоквиум, программированное обучение, семинар, выездные занятия с тематической дискуссией, групповая консультация, олимпиада.

2. *Имитационные*:

– неигровые (ситуационные решения, решение отдельных задач, обсуждение разработанных вариантов, проведение семинара, индивидуальный тренажер, подведение итогов и оценка преподавателем занятий);

– игровые (многовариантный выбор оптимального решения, «мозговая атака», деловые игры, разыгрывание ролей, игровое проектирование индивидуального технологического процесса).



Таким образом, в практике обучения студентов используются:

1. *Методы и приемы формирования:*

– *профессиональных знаний*: наглядные и эмпирические методы обучения;

– *профессиональных умений*: анализ учебной литературы, написание рефератов, проектная деятельность, имитационное моделирование профессиональной деятельности в процессе решения учебных задач, проектирование учебных занятий, проблемные и игровые методы, эвристическая, творческая или исследовательская самостоятельная работа, различные формы домашних заданий, использование алгоритмов и приемов действий, деловые игры;

– *профессионально значимых качеств личности*: диалог, дискуссия, проблемный семинар, анализ проблемных и учебных профессионально ориентированных ситуаций, проектная деятельность, тренинг, рефлексия и самооценка учебной деятельности, рейтинговое оценивание.

2. *Формы обучения* – индивидуальная, групповая (в парах и микро-группах), коллективная (в том числе тренинги).

Большинство из перечисленных методов обучения относятся к *активным методам создания нестандартных учебных ситуаций* (проектная деятельность, имитационное моделирование профессиональной деятельности, решение учебных задач, проблемные и игровые методы, эвристическая, творческая или исследовательская самостоятельная работа, диалог, дискуссия, проблемный семинар, рефлексия и самооценка учебной деятельности и др.).

Итак, выделим наиболее эффективные *методы формирования*.

1. *Профессионально-методических знаний* будущего учителя математики: неимитационные активные методы обучения (проблемная и визуальная лекция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, доклады и сообщения студентов, анализ учебно-методических ситуаций);

2. *Профессионально-методических умений* будущего учителя математики: имитационные игровые и неигровые методы обучения (решение учебно-методических задач через выполнение разноуровневых учебно-методических заданий с использованием приемов учебно-методической деятельности, анализ учебно-методических ситуаций при решении учебно-методических задач, разработка методических проектов по частным вопросам методики обучения математике, обсуждение разработанных проектов, семинар, «мозговой штурм», деловая и ролевая игра, творческая домашняя самостоятельная работа);

3. *Профессионально значимых качеств личности* будущего учителя математики: проблемное изложение, эвристическая беседа, исследовательская учебно-методическая деятельность, решение учебно-методических задач, анализ учебно-методических ситуаций, «мозговой штурм», проектная учебно-методическая деятельность, рефлексия и самооценка учебно-методической деятельности.

В теории и методике обучения математике среди профессионально-педагогических задач выделяются *«методические задачи»* как основной компонент методической деятельности учителя, а для студента они выступают в форме *«учебно-методических задач»*. Методист Е. И. Лященко [7, с. 31] определяет *учебно-методическую задачу* как задачу, направленную на овладение теми методическими знаниями и умениями, которые необходимы будущему учителю математики; прямым продуктом решения учебно-методических задач является сформированность методических знаний и умений. Как всякая учебная задача, учебно-методическая задача решается с помощью определенных действий и операций, согласованных с целью дея-





тельности в целом и конкретной методической задачей в частности. Каждая из поставленных методических задач требует адекватных ей методических и учебных действий.

Будем придерживаться традиционного подхода к определению понятия «учебная задача» (О. Б. Епишева [8] и др.) и определим *учебно-методическую задачу* как обобщенную цель учебно-методической деятельности, поставленную перед студентами и сформулированную в виде учебно-методического задания. Таким образом, *учебно-методическое задание* является формой представления учебно-методической задачи.

Перечислим *основные типы учебно-методических задач (УМЗ)* на:

- изучение содержания учебного материала;
- структурно-логический и методический анализ учебного материала;
- проектирование целей изучения учебного материала;
- разработку методики формирования математического понятия (предложения), работы с задачей;
- разработку фрагмента урока (внеклассного занятия);
- выбор содержания и форм контроля знаний и умений учащихся;
- проведение фрагмента урока (внеклассного занятия).

Однако, как отмечает О. Б. Епишева, любая классификация учебных задач условна, т. к. «одни и те же типы учебных задач могут служить достижению нескольких взаимосвязанных целей, переформулироваться (конкретизироваться, специализироваться или обобщаться) в зависимости от конкретной ситуации и математического содержания».

Кроме того, одна и та же учебно-методическая задача может решаться на разных уровнях. Говоря об уровне учебно-методической задачи, следует иметь в виду уровень учебно-методического задания как формы ее представления.

С учетом исследований О. Б. Епишевой и др. *типы учебно-методических заданий* различных уровней можно охарактеризовать следующим образом:

*Первый уровень* (репродуктивный) – задания:

- на различение, узнавание, припоминание, соотнесение, понимание учебного материала (выбор ответа на вопрос из числа предложенных; установление правильной последовательности шагов алгоритма или приема; исключение лишнего термина по какому-либо признаку, отыскание ошибки);
- выполняемые по образцу или с использованием частных приемов деятельности;
- в формулировке которых задана цель деятельности, объяснена учебно-методическая ситуация и представлены действия по их выполнению.

*Второй уровень* (обязательный) – задания:

- на воспроизведение, соотнесение и понимание более сложного учебного материала (воспроизведение определений, свойств, классификаций и пр.; обоснование выбора ответа, действие по аналогии);
- выполняемые в стандартной ситуации, с использованием специальных приемов деятельности;
- в формулировке которых задана цель деятельности и объяснена учебно-методическая ситуация, требуется самостоятельно применить ранее усвоенные действия по выполнению задания.

*Третий уровень* (уровень возможностей) – задания:

- на перенос усвоенного в новые условия, рефлексию учебно-методической деятельности по выполнению учебно-методических заданий, составление приемов учебно-методической деятельности;



– с элементами творчества, выполняемые самостоятельно в измененной ситуации, с использованием общих или перестроенных с учетом ситуации приемов деятельности;

– в формулировке которых задана только цель деятельности, но не ясна ситуация, в которой цель будет достигнута, требуется уточнить ситуацию и применить ранее усвоенные действия для выполнения задания.

Например, задача проектирования целей изучения учебного материала может быть представлена следующими учебно-методическими заданиями.

**Задание 1.** В соответствии с традиционным подходом к проектированию целей урока в действиях учителя, обучающие цели урока изучения нового материала на тему «Нахождение дроби от числа» (математика, 6 класс) могут быть следующие: «Продолжить отработку навыка использования правил умножения дроби на натуральное число и дроби на дробь при вычислении значений выражений; познакомить учащихся с правилом нахождения дроби от числа; начать отработку умения применять изученное правило для решения задач». Спроектируйте по данному образцу обучающие цели урока изучения нового материала на тему «Теорема Виета» (алгебра, 8 класс) в действиях учителя.

**Задание 2.** Пользуясь программой по математике и специальным приемом учебно-методической деятельности по проектированию целей урока изучения нового материала, спроектируйте цели урока изучения нового материала на тему «Теорема Виета» (алгебра, 8 класс) в действиях ученика.

**Задание 3.** Спроектируйте цели урока изучения нового материала в курсе алгебры 8-го класса на тему «Теорема Виета» в деятельностной форме. Дифференцируйте цели по уровням усвоения учебного материала.

Как видно из характеристики уровней учебно-методических заданий, основным средством решения учебно-методических задач в рамках деятельностного подхода к обучению являются *приемы учебной деятельности* студента.

Определим *прием учебно-методической деятельности* как наиболее рациональный способ учебно-методической деятельности будущего учителя математики, систему действий, выполняемых в определенном порядке с целью решения учебно-методической задачи. **Классификация приемов:**

– *частные*, направленные на обучение студентов преподаванию отдельных разделов математики (арифметики, алгебры, геометрии) при выполнении учебно-методических заданий первого уровня;

– *специальные* (обобщенные), полученные путем обобщения частных приемов и допускающие поэтому перенос на выполнение широкого круга учебно-методических заданий второго уровня;

– *общие*, применяемые в измененных или нестандартных ситуациях и направленные на выполнение учебно-методических заданий третьего уровня по всем разделам математики.

Приведем пример общего приема учебно-методической деятельности.

**Общий прием логико-математического анализа темы школьного курса математики.**

1. Изучите содержание темы по школьному учебнику.
2. Выделите основные математические понятия темы.
3. Выделите основные предложения (свойства, правила) темы.
4. Отберите ранее изученный материал (перечень понятий и предложений), необходимый для изучения темы.



5. С учетом места темы в системе уроков одной четверти или одного полугодия (тематическое планирование), установите время и место дальнейшего применения рассматриваемой темы (ближняя перспектива).

6. Опираясь на программы основных школьных предметов естественно-математического цикла (математика, физика и пр.) текущего и последующих лет обучения, установите время и место возможного применения полученных при изучении данной темы знаний (дальняя перспектива).

Осталось выделить *этапы формирования приемов учебно-методической деятельности (УМД)* будущего учителя математики:

- диагностика сформированности приема;
  - проектирование целей формирования приема учебно-методической деятельности и принятие их студентами;
  - введение приема, инструктаж;
  - отработка приема на примерах, по образцу;
  - текущий контроль и коррекция процесса формирования приема;
  - его применение;
  - обобщение приема и обучение его переносу;
  - закрепление общего приема;
- обучение нахождению новых приемов (табл. 1).

В качестве примера выполнения студентами учебно-методического задания приведем последовательность их действий с опорой на прием учебно-методической деятельности.

*Задание.* Пользуясь приведенным ниже приемом учебно-методической деятельности, составьте фрагмент урока математики (5 класс) по закреплению правила деления десятичной дроби на натуральное число.

*Прием организации закрепления правила деления десятичной дроби на натуральное число:*

1. Проанализируйте содержание задач №№ 1314–1320 из учебника [9] и отберите из них те, которые будут предложены учащимся на уроке для закрепления правила. Решите их.

2. Составьте задачу практического характера, аналогичную задаче, приведенной в учебнике перед формулировкой правила. Решите ее.

3. Продумайте формы работы, содержание и место записей в процессе закрепления правила на доске и в тетрадях учащихся.

В табл. 2 показано, как организуется деятельность студента по выполнению учебно-методического задания с опорой на *частный прием УМД*.



Таблица 1

## Методический инструментарий формирования профессионально-методической компетентности (ПМК) студента

№	Этап формирования ПМК	Цели этапа формирования ПМК	Методы формирования ПМК	Средства формирования ПМК
1.	Диагностика сформированности профессионально-методической компетентности	Актуализация опорных знаний и умений студентов, обеспечение преемственности, контроль сформированности компетентности	Индивидуальный или фронтальный устный или письменный контроль (беседа, тестирование, методический диктант, контрольная работа)	Учебно-методические задачи (УМЗ), тесты
2.	Проектирование целей формирования профессионально-методической компетентности	Ориентация студентов в учебно-методической деятельности, мотивация к овладению профессионально-методической компетентностью	Проблемное изложение (рассказ, лекция), иллюстративный метод (демонстрация видеофрагментов), учебно-методические ситуации решения УМЗ, деловые игры	УМЗ, учебно-методические пособия, мультимедийный проектор, материалы для проведения дидактических игр
3.	Введение нового материала, составляющего теоретическую основу решения УМЗ, организация его применения для выполнения заданий первого уровня по образцу, с использованием частных приемов УМД	Формирование профессионально-методической компетентности на первом уровне (методическая грамотность), текущий контроль ее сформированности	Повествовательное и объяснительно-иллюстративное изложение (рассказ, лекция, демонстрация плакатов, слайдов, кодопозитивов), репродуктивные методы (чтение информационных текстов, инструктаж, выполнение заданий первого уровня)	УМЗ, учебно-методические пособия, школьные учебники, учебные пособия, программы и пр., частные приемы УМД, мультимедийный проектор, учебные плакаты, кодоскоп
4.	Применение учебного материала для выполнения заданий второго уровня в стандартных учебно-методических ситуациях, с использованием специальных (обобщенных) приемов УМД	Формирование профессионально-методической компетентности на втором уровне (методическая образованность), текущий контроль ее сформированности	Объяснительно-иллюстративное изложение (рассказ, лекция), частично-поисковые методы (выполнение заданий второго уровня, имитационные игры, практическая работа тренировочного, исследовательского характера)	УМЗ, учебно-методические пособия, школьные учебники, учебные пособия, программы и пр., специальные приемы УМД, мультимедийный проектор, компьютер, Интернет
5.	Применение материала для выполнения заданий третьего уровня и с элементами творчества в измененных учебно-методических ситуациях, с использованием общих или перестроенных с учетом ситуации приемов УМД	Формирование профессионально-методической компетентности на третьем уровне (методическое мастерство), итоговый контроль ее сформированности, рефлексия	Исследовательские методы (выполнение заданий третьего уровня, дискуссии, проблемно-поисковая работа, творческие домашние работы), методы контроля и самоконтроля (тестирование, контрольная работа, самопроверка, коррекция, зачет)	УМЗ, учебно-методические пособия, периодические методические издания, школьные учебники, учебные пособия, программы и пр., общие приемы УМД, компьютер, Интернет, тесты



Таблица 2

## Организация деятельности студента с опорой на прием УМД

Состав приема	Деятельность студента
1. Проанализируйте содержание задач №№ 1314–1320 из учебника [9] и отберите из них те, которые будут предложены учащимся для закрепления правила. Решите их.	<p>На закрепление правила целесообразно выбрать задачи обязательного уровня, при решении которых процесс деления десятичной дроби на натуральное число встречался бы, по меньшей мере, дважды, например, № 1315, № 1318.</p> <p>Решение задачи № 1315:</p> <p>1) <math>12 \cdot 6,6 = 79,2</math> (см<sup>2</sup>) – площадь 1-го прямоугольника;</p> $\begin{array}{r} 12 \\ \times 6,6 \\ + 72 \\ \hline 72 \\ \hline 79,2 \end{array}$ <p>2) <math>79,2 : 11 = 7,2</math> (см<sup>2</sup>) – площадь 2-го прямоугольника;</p> $\begin{array}{r} 79,2 \quad   11 \\ \underline{77} \phantom{0} \\ 22 \\ \underline{22} \\ 0 \end{array}$ <p>3) <math>7,2 : 8 = 0,9</math> (см) – ширина 2-го прямоугольника.</p> $\begin{array}{r} 7,2 \quad   8 \\ \underline{72} \phantom{0} \\ 0 \end{array}$ <p>Ответ: 0,9 см.</p>
2. Составьте задачу практического характера, аналогичную задаче, приведенной в учебнике перед формулировкой правила. Решите ее.	<p>Задача: Мальчику необходимо разрезать кусок проволоки длиной 2,8 м на 8 равных частей. Какова будет длина каждой части?</p> <p>Решение:</p> $2,8 : 8 = 0,35$ (м) – длина каждой части. $\begin{array}{r} 2,8 \quad   8 \\ \underline{24} \phantom{0} \\ 40 \\ \underline{40} \\ 0 \end{array}$ <p>Ответ: 0,35 м.</p>
3. Продумайте формы работы, содержание и место записей в процессе закрепления правила на доске и в тетрадях учащихся.	<p>Решение задачи № 1315 можно организовать у доски, вызывая поочередно трех учеников для оформления каждого действия решения. Оформление решения задачи практического характера (п. 2) выполняет ученик на оборотной стороне доски скрыто, класс решает ее самостоятельно; затем – проверка и самокоррекция.</p> <p>Задача № 1318 – для самостоятельного решения учащимися с устным комментарием к действиям с места. Учитель при этом индивидуально занимается с ребятами, не усвоившими правило.</p>

### Ссылки на источники

1. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
2. Зеер Э. Ф., Шахматова О. Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста. – Екатеринбург, 1999. – 245 с.
3. Янгирова, А. А. К вопросу о сущности понятий «компетенция» и «компетентность» // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика: Материалы Всеросс. науч. практ. конф. – Тюмень, 2005. – Ч. 1. – С. 53–55.
4. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
5. Монахов В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.



ART 13110

УДК 378.14:51

6. Педагогика профессионального образования / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А.Г. Пашков [и др.]; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
7. Лященко Е. И., Зобкова К. В., Кириченко Т. Ф. и др. Лабораторные и практические работы по методике преподавания математики. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
8. Епишева О. Б. Деятельностный подход как теоретическая основа проектирования методической системы обучения математике: дис. ... докт. пед. наук. – М., 1999. – 410 с.
9. Виленкин Н. Я., Жохов В. И., Чесноков А. С., Шварцбурд С. И. Математика: учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений. – М., 2004. – 384 с.

**Mamontova Tatiyana,**

*The Candidate of the pedagogical sciences, assistant professor of the pulpit mathematicians, informaticses and methodses of their teaching Ishim state pedagogical institute name of P.P. Ershov, Ishim*

[mamontovats@mail.ru](mailto:mamontovats@mail.ru)

**Methodical preparation of future teachers of mathematics**

**Abstract.** Question is considered In article about organizations of methodical preparing the future teacher mathematicians on base competencial approach to education; revealed essence of the notion "professional-methodical competencie" future teacher mathematicians, are determined professional-methodical competencies, falling into it's composition, and is considered one of the approach to determination level it's shaping.

**Keywords:** Federal state educational standard of the high vocational training, methodical preparation, competencial approach, level it's shaping competencies.



**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Глобализация как аспект конструирования государственной молодежной политики

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные теоретические подходы к пониманию глобализации, предлагается использование концепции культурной гибридности в качестве одного из аспектов формирования российской государственной молодежной политики.

**Ключевые слова:** глобализация, глокализация, культурная гибридность, молодежная политика.

**Что такое глобализация?** Глобализация как многогранный теоретический конструкт имеет спорные моменты уже в самом факте своего существования. Сама идея совсем не нова – еще Диоген использовал термин космополии – т. е. общества всего мира. В социологической науке теория глобализации начинает свое развитие уже в XIX веке в работах одного из «отцов-основателей» социологии К. Маркса, который под этим термином понимал процесс интеграции и унификации экономических отношений разных стран. Однако, последующее развитие концепций глобализаций прошло через определенные критические точки.

Прежде всего, возникло сомнение в самом существовании глобализации как эмпирического феномена. Вопрос прост: а не является ли глобализация очередным термином, сконструированным для удовлетворения научного желания рационализации, нежели описания объективного феномена социальной реальности? Перекладывая эту проблематику на эмпирические рельсы, возникает следующая проблема: а какой процент реальных событий описывает категория глобализации? Её решение требует ответа вопрос – а как определить границу между аутентичными явлениями и влиянием глобальной культуры? Кроме того, глобализация как мета-дискурс [1, с. 541] связана с фундаментальным вопросом легитимности постмодернистской социальной теории [2, с. 541–542] – можно ли описывать современное общество, подверженное идеалам постмодерна, через настолько всеобъемлющие понятия, принадлежащие логике модерна?

Как и философская дилемма номинализма и реализма, ответы зависят скорее от субъективного мировоззрения исследователя, поскольку наука на настоящем этапе развития не может предложить достаточно достоверной методологии для обработки объемов описываемых этим термином эмпирических явлений. Изучению глобализации посвятили свои работы У. Бек, Э. Гидденс, Дж. Ритцер, Дж. Урри и многие другие крупные авторы современной социологии. Несмотря на это, до сих пор в научной дискуссии актуальны вопросы дефиниции термина глобализации, определения теоретических границ его применимости; проблемы идентификации и измерения этого феномена в эмпирическом поле, как и его существования в принципе. Это объясняется макроскопическим масштабом, разнообразием форм эмпирического проявления, мультиразмерностью самой сути данного явления, затрагивающего все социальные и культурные структуры общества [3, с. 32]. В нашей работе мы придерживаемся точки зрения Э. Гидденса, что сейчас эта дискуссия имеет скорее истори-



ческий интерес [4, с. 56], этот процесс объективно существует и он специфичен именно для современного социума.

Научное многообразие точек зрения, шлейф околонучных популистских лозунгов, глобальность и эмпирическая «неуловимость» превратили идею глобализации из объективной научной теории в субъективное мировоззрение исследователей, политиков, обывателей. Ключевым свойством такого взгляда на мир У. Бек считает отход от логики контейнерной схемы общественного устройства [5, с. 47–48], которая видит общество подчиненным макроструктуре государства-нации. В этой картине дифференцирование социумов проводится по границам национальных государств (к примеру, «немецкое», «французское» или «российское» общество), а общественные отношения подчинены дисциплинирующему воздействию государственной власти. Государство своей властью унифицирует разнородный хаос локальных процессов, представляя для общества своего рода контейнер, формирующий, в том числе, территориальное единство [6, с. 49].

Глобализация как мировоззрение противостоит подобной контейнерной логике восприятия общества, размывая в культурном и социальном плане территориальные границы государств. Фактически, государство превращается из надструктуры, определяющей границы общества, в лишь одну из субструктур, выполняющей административные функции на определенной территории. Глобализация отделяет национальные смыслы от территориально-государственного контекста. Более ясное понимание этого явления требует некоторого уточнения понятий, зачастую связываемых с глобализацией в общественно-политическом и научном дискурсах.

**Глобализация, глобальность, глобализм.** У. Бек указывает, что не следует путать глобализацию с *глобализмом* – идеологией развития единой экономической системы человечества [7, с. 202]. Глобализм – это однополярная стратегия деятельности, *устанавливающая* модель поведения конкретных экономических субъектов, в то время, как глобализация *описывает* влияние глобального социально-экономико-политического процесса на свои объекты [8, с. 39]. Глобализм же редуцирует политическую и социальную реальность до экономических отношений, являясь базисом различных неолиберальных тенденций в экономике [9, с. 23].

Ключевой предпосылкой возникновения глобализации является появившееся свойство *глобальности* социальных отношений. Это означает, что область интересов наиболее крупных сообществ (государства, транснациональные корпорации, виртуальные сообщества), как и глубина социальных отношений, охватывает территорию всей планеты. Причем, глобальность отношений не означает существование общего экономического или политического центра (так называемого «мирового правительства»). Наоборот, транснациональные и национально-государственные акторы действуют в условиях конкуренции, мир становится полицентричным и все более многомерным. Глобальный рынок сформировался без создания глобального государства, что, по мнению Дж. Урри, привело к возникновению эпохи глобально дезорганизованного капитализма [10, с. 5], в которой мы сейчас и живем.

Глобализация в отличие от глобальности (состояния) и глобализма (идеологии) является процессом (если быть точнее – совокупностью процессов), в котором локальные акторы взаимодействуют с транснациональными в социальном, политическом и экономическом измерениях. У. Бек предлагает измерять глобализацию через три основных показателя: расширение в пространстве; стабильность во времени; плотность транснациональных сетей связи [11, с. 28]. Современное состояние отличается от предыдущих эпох тем, что уровни все этих параметров на порядки выше, нежели в прошлом.





Дж. Урри рассматривает глобализацию несколько иной, более «культурологической» перспективе. По его мнению, этот процесс протекает по пяти основным направлениям:

- глобализация стратегий транснациональных корпораций, которые выходят за рамки одного государства;
- глобализаций имиджей, наглядно демонстрируемая в рекламных роликах;
- глобализация идеологий;
- глобализация политической мобилизации, проявляющаяся в постулировании ряда проблем в качестве глобальных;
- глобализация русел («scapes») потоков [12, с. 200–201].

Под «руслом» понимается технологическая канва (транспортная сеть, глобально-информационная система и тому подобное), возникающая между двумя субъектами, по которой происходит перемещение материальных и нематериальных объектов, формируя поток. Выходя за рамки государственных образований, потоки приводят к реорганизации капиталистических сообществ. Административно-бюрократические основы социального порядка уступают место информационно-коммуникационным, создавая уже упомянутый нами выше глобально дезорганизованный капитализм, размывая традиционные границы локального и глобального [13, с. 201].

В своих работах Дж. Урри развивает идею «государства-садовника», практически синонимичную концепции «государства-контейнера», представленной У. Бекком. В этой метафоре государство через три ветви власти регулирует общество, словно сад, и включение индивида в то или иное общество определяется гражданством. Социология подчинена государству в том смысле, что её задачей служит разработка наиболее оптимальных путей ведения «садоводства» [14, с. 202]. Урри, как и Бек, отмечает, что глобализация демонтирует эту логику, поскольку выносит общество за рамки национального государства.

Как мы видим, теория Урри связывает материально-экономические измерения глобализации с культурными феноменами. Потоки в рамках технологических русел несут не только материальные вещи, но нематериальные символы и информацию, производя, прежде всего, культурное взаимодействие. Далее мы сконцентрируемся именно на культурном аспекте глобализации как объективном процессе взаимопроникновения глобальной и локальной культур. Здесь необходимо сделать несколько уточнений по поводу содержания понятия «глобальная культура».

В качестве глобальной культуры нередко рассматривают культуру западного общества, в частности, американскую [15, с. 499]. Этот тезис относителен, поскольку глобальная культура является конструктом, индивидуально образуемым здесь-и-сейчас в каждом обществе и, более узко, социальной группе. К примеру, большинство молодежи города Саратова не имели контактов с носителями американской культуры, хотя бы вследствие языкового барьера. Несмотря на это, в данной социальной группе существует конструкт глобальной культуры, созданный посредством различных СМИ (здесь и далее под СМИ мы будем понимать не только классические средства массовой информации, но также Интернет).

Таким образом, процесс глобализации в среде саратовской молодежи протекает на основе уникального, формируемого на локальном уровне конструкта глобальной культуры. Кроме того, молодежная культура структурируется различными культурными стилями, каждый из которых нацелен на свою референтную группу. Иными словами, в процессе конструирования своей идентичности молодой человек выбирает лишь отдельные элементы глобальной и локальной культур. Такой процесс



смешения глобальной и локальной культур, формирующих уникальный культурный микс, принято называть *глокализацией*. Естественно, возникают законные вопросы о том, возможно ли как-то регулировать данный процесс. Эта проблематика для человеческой истории далеко не нова.

После 1930-х годов общественно-политический дискурс глобализации окрашивается в негативные оттенки. Прежде всего, это связано с изменениями в экономической сфере – в этот период крупные участники мировой экономики начинают активно вводить элементы протекционизма в свои торговые политики. Отрицание внешних влияний становится частью стратегической реакции государства на глобализацию во всех сферах общества.

В культурном аспекте глобализации протекционизм встроен в саму сущность культуры. Консервативная реакция на импортные культурные элементы, подкрепленная институционализированной информационной блокадой была и сейчас является основой различных авторитарных режимов. Однако, современные информационные технологии, ценности индивидуальной свободы и другие неотъемлемые элементы развитого общества, нивелируют возможности жесткого институционального контроля.

Поэтому разработка современной социальной, и, в частности, молодежной политики государства требует использование более развитой модели регулирования глобализации, нежели простое отрицание. В нашей работе в качестве такой модели мы используем теорию гибридизации, предложенную американским исследователем постсоветского пространства Дугласом Блумом.

**Культурная гибридизация глобального и локального.** Основные положения своей концепции Д. Блум изложил в работе «National Identity and globalization» [16]. На основе масштабного эмпирического исследования в трех крупных городах СНГ: Астрахани, Алма-Ате и Баку, он обосновывает теорию о структуре процесса культурной глобализации в молодежной среде. Свою теоретическую модель он называет гибридизацией. Здесь глобализация представляется как процесс перемещения знаний и культурных практик, его реализующих, между глобальной и локальной культурами. Этот процесс двусторонний, то есть, как элементы глобальной культуры внедряются в локальную, так и, наоборот, локальные практики становятся частью конструктора глобальной культуры. Примером может служить практики ношения дредов (причёска, состоящая из особенным образом переплетенных косичек), пришедшая в глобальную культуру из локальной культуры африканских народов.

Соотношение этих процессов по отношению к различным культурам отличаются. К примеру, практики, возникающие в странах Запада, достаточно часто становятся элементами глобальной культуры, в то время как восточные страны по большей части имеют возможность лишь потреблять, но не внедрять их. Хотя, в последнее время элементы азиатских цивилизаций (в особенности Японии) также активно включаются в глобальную культуру. Фактически, это не меняет доминирование западноевропейской культуры в процессе глобализации, поскольку за ней остаётся мандат более высокого уровня – не на выбор конкретных практик, но на выбор тех культур, которые получают право на внесение своих элементов в глобальную. Фактически западноевропейская цивилизация превращается не в основного донора глобальной культуры, а более абстрактную роль арбитра, определяющего её качественный состав.

Обратный процесс – внедрение элементов глобальной культуры в локальную – уже больше подконтролен локальным обществам. Теория гибридизации говорит о том, что структура этого процесса состоит из трёх взаимодополняющих друг друга



тренда: *поглощения* элементов глобальной культуры; *отрицания* элементов глобальной культуры; и *адаптации* элементов глобальной культуры через смешивание с элементами традиционной. В результате этого получается гибрид локальной и глобальной культур в каждом конкретном локальном контексте.

Государство как крупный игрок в экономическом и политическом пространствах играет основную роль в управлении гибридизацией на своей территории. Ключом к решению этой задачи является грамотное использование этих трех аспектов гибридизации. Блум приводит пример Северной Кореи, в которой аспект отрицания (в виде полного закрытия государством каналов культурного обмена и пропаганде отчужденности страны от остального мира) глобальной культуры принял гипертрофированный вид, что привело к почти полной эксклюзии этой страны из мировой арены. Противоположным примером Блум приводит Японию, которая после Второй мировой войны сумела создать собственный сбалансированный гибрид локальной японской и глобальной европейской культур, что не только позволило ей успешно экономически интегрироваться в мировое сообщество, но и способствовало глобальному распространению японской культуры. Блум определяет такую эффективную концепцию государственного управления гибридизацией как *стратегический ответ* государства на глобализацию, в противовес неструктурированной реакции.

Эффективное управление всеми аспектами гибридизации позволяет государству выполнять самые разные задачи – от легитимации существующей власти до протекционизма национальной культуры и обеспечения необходимого уровня суверенитета. Особенное значение в этой проблематике играет молодое поколение. Блум отмечает, что молодежь – это социальная группа, механизмы конструирования идентичности в которой являются отражением («useful проху») аналогичных процессов во всем обществе [17, с. 3]. По его мнению, особая сенситивность молодых людей к тенденциям глобализации превращает их в прекрасный объект социологического исследования.

Однако молодежь – это не только «зеркало» общества настоящего. В поколенческой перспективе важным её свойством является то, что сформированная в молодом поколении идентичность является основой конструирования будущих социальных и культурных структур. В свете этих рассуждений молодежная политика получает ключевое значение в задаче стратегического ответа государства на культурную гибридизацию, так как её основной задачей является регулирование процесса конструирования молодежной идентичности. При этом молодежная политика охватывает не только молодежь – это механизм конструирования национальной (в смысле государственной) идентичности граждан страны.

Иными словами, современная государственная молодёжная политика должна быть стратегически организованной вокруг задачи формирования молодежной идентичности системой мер. Культура, зарождающаяся в молодежной среде, через некоторое время становится культурой взрослых. Молодежные тренды либо развиваются, либо угасают, но, в любом случае, составляют основу дальнейшей гражданской идентичности. Иными словами, конструирование молодежной идентичности – это конструирование идентичности общества в долгосрочной перспективе. Модель культурной гибридизации, предложенная Д. Блумом, может стать стабильным фундаментом для конструирования культурного регулирования в системе российской молодежной политики. Развитие этого направления государственной внутренней политики позволит сконструировать эффективные механизмы ответа на актуальные вызовы глобализации в условиях объективной глобальности культуры современного общества.



## Ссылки на источники

1. Ритцер Дж. Современные социологические теории. – СПб: «Питер», 2002. – 688 с.
2. Там же.
3. Байдаров Е. У. Глобализация в культурно-цивилизационных процессах современности // Материалы международной научно-практической конференции «Глобализация как этап развития мирового сообщества». – Пенза, Сургут, Баку: «Социосфера», 2011. – 154 с.
4. Покровский Н. В зеркале глобализации // Сумерки глобализации: настольная книга антиглобалиста. – М.: АСТ, Ермак, 2004. – 352 с.
5. Бек У. Что такое глобализация? – М.: Прогресс, Традиция, 2001. – 304 с.
6. Там же.
7. Там же.
8. Там же.
9. Момджян К. Об одном многократно упоминаемом процессе // Сумерки глобализации: настольная книга антиглобалиста. – М.: АСТ, Ермак, 2004. – 352 с.
10. Lash S., Urry J. The end of the organized capitalism. – Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 1987. – 357 p.
11. Бек У. Указ. соч.
12. Тысячнюк М. С. Мобильная социология Джона Урри // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – № 4, т. 7. – С. 200–208.
13. Там же.
14. Там же.
15. Ритцер Дж. Указ. соч.
16. Blum D. W. National identity and globalization: youth, state and society in post-Soviet Eurasia. – New York: Cambridge University Press, 2007. – 240 p.
17. Там же.

### **Medvedev Kirill,**

*postgraduate, department of sociology, social anthropology and social work, Gagarin Saratov State Technical University, Saratov*

[medvedevke@gmail.com](mailto:medvedevke@gmail.com)

### **Globalization as an aspect of national youth policy construction**

**Summary.** The article starts with a short description of some modern theories of globalization and cultural hybridization. Based on that theoretical knowledge author proposes cultural hybridization model as an aspect of Russian national youth policy construction.

**Keywords:** globalization, glocalization, cultural hybridization, youth policy.



### **Рекомендовано к публикации:**

*Печенкиным В. В., доктором социологических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



**Виневская Анна Вячеславовна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального обучения  
ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный институт им. А. П. Чехова», г. Таганрог  
[annkurepina@rambler.ru](mailto:annkurepina@rambler.ru)

## Организационные условия моделирования мобильной образовательной среды вуза

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности проектирования мобильной образовательной среды в вузе, предлагается гипотетическая модель мобильной образовательной среды.

**Ключевые слова:** образовательная среда, мобильная образовательная среда, проектирование, моделирование.

Сегодня мы сталкиваемся с тем, что изменилось пространство функционирования человечества, изменились ритмы и темпы его движения. Благодаря происходящим изменениям человек оказался сегодня в новом мире. Существующая система образования, не успевая ассимилировать происходящие в обществе изменения, перестала удовлетворять предъявляемым к ней требованиям, обуславливая построение нового образования, ориентированного на самообразование, самоопределение, саморазвитие и требующее развитие новых способностей – мобильности, креативности, готовности к ориентации в быстроменяющихся условиях, интеграции.

Создавшаяся сегодня потребность в разработке стратегий реорганизации образования, которая выступает реальной развивающей силой общества, требует от человека, работающего в этой сфере новых личностных качеств, готовности к образованию в течение всей жизни, личностной и профессиональной мобильности. Все это актуализирует необходимость выработки новых теорий, концепций, технологий, методов обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

Важнейшим следствием и одновременно показателем изменяющегося социума являются новые образовательные среды и новое образовательное пространство, которые мы можем проектировать в соответствии с требованиями времени.

Среда, как известно, это естественное социальное окружение, которое обладающее комплексом определенных социальных условий и влияний.

Когда речь идет об образовательной среде, то имеется в виду, прежде всего, влияние определенных условий образования на обучающегося (в равной степени, как и влияние обучающегося на условия, в которых осуществляется образовательный процесс). Образовательная среда задает направленность образовательному процессу через включение в его содержание существенных и необходимых для человека знаний, умений и компетенций, использование комфортных, принимаемых обучающимися образовательных технологий.

Понятие «образовательная среда» является относительно недавно сформированным, поскольку отечественными педагогами стало интенсивно изучаться лишь в конце прошлого века. Вместе с тем, к настоящему времени оно широко применяется в самых различных аспектах.

Исследователями успешно изучались различные образовательные среды. Традиционно в ряде работ отечественных исследователей значительное внимание уделяется изучению образовательной среды школы (А. А. Афанасьев, Л. А. Боденко, В. Г. Бочарова, О. В. Гукаленко, И. В. Крупина, Н. А. Лабунская, В. И. Панов, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, Л. И. Туктаева, В. А. Ясвин и др.).



Так, в работах отечественно педагога В. А. Ясвина в контексте перехода от моделирования к проектированию образовательной среды школы рассмотрены ее концепция, понятие, структура и свойства, разработана методика экспертизы школьной образовательной среды, предложен тренинг педагогического взаимодействия в образовательной среде школы [1].

Авторы А. А. Афанасьев и В. М. Кирюхина подвергли анализу имеющиеся проблемы информационной образовательной среды современной школы [2].

В свою очередь, автором Л. А. Боденко были изучены педагогические условия становления школьника в контексте культурно-образовательной среды [3].

Известны работы, посвященные образовательной среде среднего специального (профессионального) учебного заведения. Так, Э. Ф. Зеер, И. В. Мешкова, изучали образовательную среду колледжа как фактор создания развивающего профессионально-образовательного пространства студентов [4].

Авторы В. С. Соболев и С. А. Степанов под образовательной средой понимают комплекс дополнительных факторов и вспомогательных услуг, обеспечивающих студентам, прежде всего, комфортные условия обучения, т. е. сбалансированное расписание, удобство и обеспеченность учебными помещениями, свободный доступ к различной информации, возможность использования как мультимедийных средств обучения, так и свободного использования помещений для самостоятельных занятий и отдыха и т. п. [5].

К настоящему времени также разработаны научно обоснованные модели и исследованы различные аспекты образовательной среды высшего учебного заведения. Например, Е. В. Бондаревская исследовала культурно-образовательное пространство вуза. Автор не только рассматривала его как среду профессионально-личностного саморазвития студентов, но и разработала модель поликультурного образовательного пространства [6].

Таким образом, исследователи имеют в виду конкретную среду учебного заведения, так как это совокупность материальных, пространственно-предметных факторов, социальных компонентов, межличностных отношений, условий, которые формируют особенности данной образовательной среды. Все эти факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта, включенного в пространство взаимодействия в образовательной среде. Вместе с тем, следует отметить, что среда – это, прежде всего, организуемые факторы и условия.

Проанализировав существующие подходы в различных работах авторов, можно установить, что образовательная среда определяется как область действительности, в рамках которой происходит трансляция социокультурного опыта, содержатся модели и образцы такого развития ее субъектов, вследствие которого они в состоянии осознанно, самостоятельно и ответственно могут осуществлять преобразование как самой среды, своего окружения, так и самого себя. Основываясь на таком подходе, можно сформулировать следующее определение: образовательная среда вуза – это многоуровневая система условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности в целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном аспектах. Условия образовательной среды рассматриваются нами с позиции компетентностного подхода как система возможностей (внутренних и внешних, динамических и статических), необходимых для осуществления успешного развития профессиональной компетентности будущих специалистов. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема их оптимизации.



В этой связи заслуживает внимания авторская школа педагогических наук, профессора Г. Е. Муравьевой и концепция исследователя, которая заключается в разработке технологии проектирования образовательного процесса в средней и высшей школе. В рамках данной теории были разработаны:

- модель образовательного процесса в педвузе по обучению студентов проектированию образовательного процесса в школе на основе контекстного и технологического подходов;
- модель процесса обучения студентов по индивидуальным образовательным маршрутам и технология их проектирования;
- модель формирования проектных умений студентов средних специальных учебных заведений [7].

Обращают внимание современные инновационные подходы к созданию образовательной среды, где среда рассматривается как основа образовательного процесса и является целенаправленной, контролируемой, интенсивной, современной, где можно получать образование в удобном месте по индивидуальному расписанию, используя набор электронных гаджетов, носителей информации, возможность личного контакта через систему электронных средств обучения [8].

Таким образом, подход к широкому рассмотрению образовательной среды в ее связях и взаимовлияниях на социальную, профессиональную, жизненную среду имеет под собой глубокие теоретико-методологические основания и подкрепляется широким спектром разноплановых научных исследований.

В основе нашего теоретического исследования используется определение образовательной среды, сформулированное В. А. Ясвиным: под образовательной средой понимается «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [9].

Обобщая результаты всех отмеченных исследований, можно заключить, что образовательная среда образовательного учреждения, в том числе и вуза, может быть представлена как совокупность ряда условий, сложившихся на конкретный момент времени в данном учебном заведении и включающих в свой состав: состояние качества преподавания; уровень требований, предъявляемых к обучаемому в образовательном процессе; принятый стандарт образования; установившиеся нормы поведения, принятые в данном учебном заведении; стиль педагогического общения; регламентированные позитивные ценностные ориентации, к формированию которых стремится выпускник.

Как известно, современные тенденции развития образования таковы, что одним из важнейших свойств личности в расширении своих профессиональных шансов является мобильность, формирование которой может происходить только в такой среде, где для этого существуют необходимые и достаточные условия. Исходя из позиции Ю. И. Калиновского о том, что мобильность – это качество личности, с помощью которого человек способен быстро менять свой статус или положение в социально-культурной или профессиональной среде. Это качество необходимо как ответ на изменяющиеся ситуации и обстоятельства, которые происходят в природе, культуре или социуме [10]. Мы предполагаем, что для формирования заданных и необходимых в социуме качеств необходима среда, в которой будут определены система влияний и условий, в которых личность будет сформирована по заданному образцу. Таким образом, эта совокупность условий и влияний, которые будут способствовать реализации потребности личности в определенном виде деятельности, формирова-



нию готовности и возможности организации содейтельности с другими субъектами в рамках данной образовательной среды, реализации своей социокультурной и социально-профессиональной компетентности, в том числе в процессе осмысления результатов взаимодействия, вариативного и гибкого преодоления затруднений своей профессиональной деятельности. Мы ввели понятие «мобильная образовательная среда», т. е. среда, в которой формируются свойства и компетенции личности, способствующие быстрому и эффективному реагированию на ситуации затруднения, актуализирующие ее потенциальные возможности, способствующие профессиональной реализации через адекватное получение информации и выбор способов решения профессиональных задач [11].

Все это создает важные теоретико-методологические основания для перехода к изучению новой, современной разновидности образовательной среды, которой является мобильная образовательная среда. Поэтому далее целесообразно обосновать и уточнить понятие «мобильная образовательная среда». Оно должно включать не просто совокупность условий и факторов, способствующих формированию личности. Это понятие должно объединить в себе потенциал качественных и количественных изменений личности, связанных с взаимодействием в образовательной среде, формированием ключевых компетенций, самореализацией в профессиональной жизни, преобразованием окружающей действительности.

Далее перед нами встает вопрос об организации мобильной образовательной среды. И заключается он в следующем: может ли заданная среда быть организована или ее необходимо проектировать? Поскольку предметом рассмотрения данной статьи является образовательная среда вуза, то она определенным образом организуется, т. е. моделируется и проектируется. С одной стороны, для построения модели мобильной образовательной среды следует избирать логический подход, в котором среда рассматривается как система элементов, связей между элементами, заданных условий, выделение различных структур, с другой стороны, необходимо применение экстралогического подхода, когда построение модели среды будет связано с категориями, не имеющими строгого логического описания (которые мы отнесли к латентным категориям), представляющим культуру человека (традиции, имплицитные нормы, комфортность, безопасность и др.). Рассмотрение модели мобильной образовательной среды необходимо, т. к. по-нашему мнению структура мобильной образовательной среды способна реагировать на изменяющиеся запросы субъекта образовательного процесса, отвечать его индивидуальным психологическим особенностям, способствовать формированию готовности к построению собственной образовательной траектории, комбинировать информационные ресурсы исходя из потребностей и возможностей каждого субъекта образовательного процесса. Таким образом, мы определяем мобильную образовательную среду как систему взаимодействий объектов, субъектов, информации (ее источников, содержания, ресурсов, условий поиска и применения), создающую возможности для активного включения и интеграции субъектов взаимодействий и интеракций, и перспективы построения личностной траектории развития и социализации в социуме, формируя у субъекта мобильное мышление как отличительную особенность и потребность современного человека, живущего в эпоху информационного потока, когда необходимо быстро и продуктивно искать и применять новую информацию [12].

В современной научной литературе дается описание компонентов, которые включает среда любого образовательного учреждения. Автором Ю. Кулюткиным обозначен пространственно-семантический компонент, т. е. «архитектурно-





эстетическая организация жизненного пространства» – это архитектура и дизайн зданий и интерьеров, пространственная структура учебных помещений, организация среды с целью создания безопасной образовательной среды); «символическое пространство» – различные значимые символы; «содержательно-методический компонент» – концентрация и насыщенность образовательной среды методическим инструментарием – учебные и образовательные программы, учебные пособия и планы и т. д., формы и методы организации образования» – методы, техники, технологии, организационные структуры и сообщества, коммуникационно-организационный компонент – статусность, распределение социальных ролей, гендерные особенности субъектов образовательной среды, взаимодействия и взаимоотношения [13].

Мы полагаем, что модель мобильной образовательной среды вуза кроме традиционных компонентов должна включать в себя компонент, характеризующий соответствие среды современному социальному заказу. Модель мобильной образовательной среды вуза должна быть выстроена иерархически и включать следующие совокупные компоненты:

- пространство организации среды, проектируемое и формируемое в соответствии с запросами и социальными требованиями;
- носители информации;
- взаимодействующие субъекты и объекты, включаемые в проектируемую образовательную среду;
- образовательные кластеры с другими средами.

На наш взгляд моделирование и проектирование мобильной образовательной среды может дать вузу неоспоримые преимущества перед организацией традиционных сред. Построение многокомпонентной модели мобильной образовательной среды позволит вузу объединить в своей структуре систему культурных, образовательных, научных, социальных подразделений, предполагает углубление и упрочнение его связей с учреждениями культуры, производственной базой региона, даст дополнительные возможности для расширения спектра образовательных услуг и повышения качества имеющихся и запрашиваемых образовательных услуг, расширение профессиональных возможностей выпускника, его горизонтальной и вертикальной мобильности в будущем, что позволит наиболее полно удовлетворять как его личные запросы, так и запросы социума. В такой среде создается поле потенциальных возможностей для создания смысловых интенций – стремления к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию.

## Ссылки на источники

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 368 с.
2. Афанасьев А. А., Кирюхин В. М. Информационная образовательная среда школы: проблемы и их решения // Интернет-порталы: содержание и технологии. Выпуск 4. ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». – М.: Просвещение, 2007. – С. 465–493.
3. Боденко Б. Н., Боденко Л. А. Педагогические условия общекультурного становления школьника в образовательной среде. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 93 с.
4. Зеер Э. Ф., Мешкова И. В. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 205–211.
5. Соболев В. С., Степанов С. А. Концепция, модель и критерии эффективности внутривузовской системы управления качеством высшего профессионального образования // Университетское управление. – 2004. – № 2 (30). – С. 102–110.



6. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2004. – 24 с.
7. Муравьева Г. Е. Теория и технология обучения проектированию образовательного процесса. – Шуя, 2005. – 360 с.
8. Тихомиров В. П. Открытое образование: предпосылки, проблемы и тенденции развития. – М.: МЭСИ, 2000. – 240 с.
9. Ясвин В. А. Указ. соч.
10. Калиновский Ю. И. Введение в андрагогику. Мобильность педагога в образовании взрослых. – М.: Вита-пресс, 2000. – 308 с.
11. Виневская А. В. Технологии профессиональной подготовки будущего учителя в условиях инклюзивного образования // Вестник образования и науки: Педагогика. Психология. Медицина. – М., 2011. – С. 12–18.
12. Vinevskaya A. Using the potential of information technology to create a mobile learning environment // GESIS – Leibniz Institute for the Social Sciences: Konzept: Scientific and Methodological e-magazine. – Köln, Germany. – URL:<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-331510>.
13. Кулюткин Ю. Н. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. – 2001. – № 1. – С. 6–7.

**Vinevskaya Anna,**

*associate professor of pedagogics of elementary education of the Taganrog state institute named after A.P.Chekhov, Taganrog*

[annkurepina@rambler.ru](mailto:annkurepina@rambler.ru)

**Organizational conditions of modeling of the mobile educational environment of higher education institution**

**Abstract.** The article discusses the design possibilities of mobile learning environment in the University, proposes a hypothetical model of mobile educational environment.

**Keywords:** the educational environment, the mobile learning environment, design, modeling.

ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 1120135 1

**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



**Вдовина Светлана Александровна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим  
[sav1157@mail.ru](mailto:sav1157@mail.ru)

**Цветкова Анастасия Андреевна,**

магистрант ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», г. Ишим  
[tsaa19@mail.ru](mailto:tsaa19@mail.ru)

## Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического колледжа

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам формирования социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического колледжа в условиях реализации новых образовательных стандартов. Авторы предлагают педагогическую модель формирования социально-коммуникативной компетентности, описывают этапы и средства ее реализации.

**Ключевые слова:** социальная компетентность, коммуникативная компетентность, социально-коммуникативная компетентность, педагогическая модель, социальное проектирование.

Система среднего профессионального образования в современных условиях призвана формировать у студентов – будущих учителей новые социально-значимые качества, которые связаны с навыками сотрудничества, со способностью разрешать различные конфликтные ситуации; взаимодействовать в команде; быть терпимым по отношению к партнерам по коммуникациям, что позволит начинающему педагогу – выпускнику педагогического колледжа эффективно включаться в профессиональную деятельность с учетом актуальных социальных ценностей, адаптироваться к изменяющейся социально-экономической среде. Поэтому в настоящее время в педагогической теории и практике актуализируются проблемы, связанные с формированием социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического колледжа, что находит отражение в системе новых требований, которые заложены в федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования (ФГОС СПО).

Под компетентностью обычно понимается интегральное качество личности, которое проявляется в определенных способностях к профессиональной деятельности, основанной на системе знаний и опыте, приобретаемом в процессе получения образования, социализации личности, ориентированной на успешное самостоятельное участие в профессионально-педагогической деятельности.

Одним из самых известных подходов к определению рассматриваемого понятия в отечественной психологии и педагогике является его трактовка как качества, свойства или состояния специалиста, позволяющее обеспечить вместе или в отдельности психическое и духовное соответствие потребностям и требованиям к определенной профессии, или специализации, специальности, квалификации, занимаемой служебной должности.

На наш взгляд, таким образом, можно утверждать, что компетентность для педагога – это присвоенная и осознанная им в процессе профессионально-педагогической деятельности совокупность личностно-значимых и социально-значимых компетенций.



Определение социально-коммуникативной компетентности включает в себя два понятия – социальная компетентность и коммуникативная компетентность.

К пониманию социальной компетентности отечественные ученые подходят по-разному. Определяя сущность и содержание социальной компетентности, некоторые авторы отдают предпочтение определенному объему социальных знаний, другие – освоению социальных навыков и выработке разнообразных поведенческих сценариев, третьи – дополняют необходимые социальные знания и навыки точно определенными личностно-психологическими способностями и качествами. Ряд авторов на передний план в содержании социальной компетентности педагога выдвигают определенные личностные свойства.

Так, И. А. Зимняя описывает социальную компетентность как интегральное понятие, которое определяет уровень социализации личности, определенный (высокий) уровень социальной активности в освоении действительности; морально-правовую зрелость его личности; личностно-психологическое свойство, которое обеспечивает отношение человека и окружающего мира на основе отношения человека к себе как личности и субъекту деятельности, отношения к социуму, которое проявляется во взаимоотношении с другими людьми, отношения к жизнедеятельности [1].

Коммуникативная компетентность – это характеристика личности, включающая в себя совокупность знаний, умений, опыта и качеств личности, позволяющих эффективно решать задачи общения и достигать взаимопонимания. Данное понятие опирается на обоснованное Г. К. Селевко общее понимание компетентности как способности и готовности личности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, приобретенном в процессе социализации [2].

Социально-коммуникативная компетентность обычно понимается как способность человека к установлению и поддержанию необходимых контактов с окружающими людьми. Данная компетентность по своему составу включает систему знаний и навыков, которые обеспечивают оптимальное общение. Социально-коммуникативная компетентность связана с умением изменять уровень и круг коммуникаций, умением понимать других и быть понятым другими.

Таким образом, мы считаем, что социально-коммуникативная компетентность это способность к коллективным действиям, к организации взаимодействия, межличностному общению, стремление к социальному взаимодействию.

Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического колледжа – это целенаправленный процесс систематизированного накопления в ее содержании позитивных качественных и количественных изменений, позволяющих успешно осуществлять социально-коммуникативную деятельность, которая заключается в осуществлении анализа педагогической ситуации, выявлении оптимальных методов ее разрешения и реализации цели за счет управления процессом социальной коммуникации.

Формирование социально – коммуникативной компетентности как процесс представляет собой этапное явление, влияющее на дальнейшее личностное и профессиональное становление студента как профессионала. Ценностная сфера личности является направляющим ориентиром и центральным фактором, регулирующим деятельность человека в обществе, определяющим направление и особенности поведения личности.

Успешное формирование социально-коммуникативной компетентности мы связываем с разработкой и реализацией педагогической модели.

Моделирование как метод исследования дает возможность образно-наглядно, с



помощью чертежей, схем или словесных кратких характеристик представить педагогическое явление в виде динамической целостной системы. Создание модели педагогической системы является связующим звеном между педагогической теорией и практикой, действенным средством проверки полноты теоретических представлений в области исследуемого явления.

Эффективное функционирование построенной модели формирования социально – коммуникативной компетентности у студентов педагогических колледжей продуктивно при реализации педагогических условий, которые выявлялись исходя из содержания и специфики подготовки будущих учителей в современном педагогическом колледже, социального заказа общества, требований к подготовке учителя, научных достижений в области формирования социально-коммуникативной компетентности у студентов педагогических колледжей, результатов констатирующего этапа эксперимента. Разработанная нами педагогическая система состоит из последовательности следующих компонентов (блоков): целевой, содержательный, процессуальный, результативно-оценочный.

Выделение целевого компонента (блока) связано с тем, что осознаваемая цель в деятельности педагога позитивно влияет на выбор способов, видов действий и является средством управления, соотношения итогов деятельности с проектируемым результатом. Целевой компонент (блок) является системообразующим, ему подчиняются остальные компоненты (блоки), входящие в данную систему.

Содержательный компонент (блок) позволяет раскрывать специфику и содержание социально-коммуникативной компетентности (СКК) студентов педагогических колледжей. Структурными содержательными элементами социально-коммуникативной компетентности являются: побудительно-мотивационный, операционально-действенный, рефлексивно-оценочный.

Следующий компонент – процессуальный, показывает, что значимым в реализации учебно-воспитательного процесса является деятельность преподавателя, направленная на реализацию этапов формирования СКК студентов педагогического колледжа. Данный компонент характеризует педагогические условия формирования СКК, способы и этапы формирования социально-коммуникативной компетентности.

В процессе формирования СКК выделяется три этапа.

1. Подготовительный.
2. Теоретико-практический.
3. Обобщающий.

На *первом этапе* происходит развитие представления студентов об образе педагогического мира в социальном контексте, насыщение учебных дисциплин социальными знаниями, знаниями о педагогических коммуникациях. Успешность данного этапа определяется особенностями образовательных технологий, наиболее эффективными являются диалоговые технологии.

Решающий персонаж учебного диалога – ученик. Задача учителя не только помочь ему сформулировать вопрос, но и осознать свою позицию в диалоге, свое отношение к изучаемым проблемам, т. е. помочь в развитии рефлексии ученика. Успех процесса обучения, где взаимодействуют личности учителя и учащихся, в значительной степени зависит от того, как, в какой форме осуществляется в нем такие значимые личностные процессы как коммуникация, взаимопонимание, рефлексия.

Рефлексивный компонент развивается, по мнению И. М. Кунгуровой, Ю. В. Рындиной, за счет внедрения в образовательный процесс «Дневников личностного роста», «Портфолио саморазвития» [3].



«Портфолио саморазвития» позволяет выявлять, отслеживать и анализировать шаги студентов на пути к формированию СКК.

Таким образом, на первом этапе формирования СКК очень важно развитие рефлексии, эмпатии, осуществляемое через диалоговое обучение.

На *втором этапе* студенты включаются в процесс социального проектирования.

В настоящее время, с его радикально изменившимися экономико-политическими реалиями, проявившимся многообразием и часто противоречивостью индивидуальных и социальных потребностей, обязательно проецируются на сферу образования и на уровне государственной политики. Подтверждением тому является принятое в Министерстве образования Положение о всероссийской акции «Я – гражданин России». В Положении говорится о формировании новой системы образования и воспитания молодежи, ее переориентации на социализацию личности через участие в социально значимой деятельности, развитие способности к самостоятельному решению разнообразных жизненных трудностей и проблем.

Одним из интенсивных методов включения юных российских граждан в общественную жизнь является, по мнению разработчиков из Министерства образования, *социальное проектирование*. Среди всевозможных организационных вопросов акции, что особенно важно (и собственно в организационном, и в научном плане), определяются критерии оценки проектов и методика работы команд над социально значимыми проектами.

К критериям оценки проектов инициаторы относят: *социальное значение проблемы, актуальность и важность поставленных проблем, самостоятельность разработки проекта, реалистичность, экономичность, перспективность, результаты*. При разработке учебных проектов на эти критерии можно ориентироваться и двигаться далее по линии их конкретизации.

На *третьем обобщающем этапе* проявляются и анализируются социальные качества студентов. На этом этапе студенты активно включаются в процесс самоуправления, реализуя полученные знания и умения.

Процессуальный компонент предполагает также подбор определенных *способов* формирования СКК, наличие *педагогических условий*.

1. Обогащение содержания профессиональной подготовки социальными знаниями, знаниями о педагогических коммуникациях на основе единства внеучебной и учебной деятельности. В содержание предметов психолого-педагогического блока включаются знания о коммуникативной деятельности педагога, о роли профессии педагога в социуме. Кроме того, широко используются возможности внеучебной деятельности, в том числе самостоятельной работы студентов, направленной на создание образовательных продуктов, выявляющих социальную значимость педагогической деятельности.

2. Включение студентов в социальное проектирование.

На наш взгляд эффективность социального проектирования связана с групповой формой организации деятельности студентов. Социальное проектирование направлено на анализ и решение актуальных для общества вопросов и проблем, а социально-общественные проблемы, даже небольшие, как правило одним человеком не могут быть решены – только группа (команда) способна внести позитивные изменения в существующую проблемную ситуацию.

Методика работы групп (команд) включает нескольких стадий, последовательно организуемых руководителем проекта:

- подготовительный этап работы над проектом;
- выбор проблемы;



- сбор информации;
- проектирование собственных вариантов решения проблем;
- реализация запланированных действий групп (команд);
- подготовительная работа к защите проекта;
- презентация проекта;
- рефлексия (анализ).

Подготовке к защите как стадия работы над проектом демонстрирует существенное отличие проектирования от иных, ставших привычными, форм образовательного процесса.

3. Актуализация возможностей образовательной среды педагогического колледжа за счет развития студенческого самоуправления.

Самоуправление развивает такие качества, которые способствуют проявлению самоорганизации человека – это инициативность, целеустремленность, настойчивость, решительность, способность к самоанализу, саморегуляции, самообладанию, самодисциплине, толерантность, умение прогнозировать и предвидеть. Целью самоуправления является процесс создания новых позитивных личностных качеств или качеств организации, в том числе формирование и утверждение позитивного имиджа образовательного учреждения; преодоление отрицательных тенденций развития личности или организации.

Последний *результативно-оценочный компонент* выявляет успешность реализации разработанной модели, он определяет критерии, показатели и уровни сформированности СКК.

Для выявления уровня сформированности социально – коммуникативной компетентности будущих педагогов использовались следующие критерии:

- мотивационно-ценностный (знание и эрудиция, коммуникативная культура и средства общения);
- содержательно-результативный (прогнозирование и программирование коммуникативной ситуации, управление коммуникативной ситуацией, речевая компетенция);
- рефлексивно-оценочный (самоанализ своей деятельности, ориентировка на социального партнера).

Таким образом, предлагаемая нами модель формирования СКК обучающихся педагогического колледжа построена на основе личностной ориентации образовательного процесса, на основе активизации и интенсификации деятельности субъектов образовательного процесса с направленностью на социальные качества.

Разработанная модель представляет собой открытую, педагогически управляемую систему, все компоненты которой (целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный) функционально и содержательно взаимосвязаны.

## Ссылки на источники

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 12–19.
2. Селевко Г. К. Воспитательные технологии. – М.: НИИ Школьных технологий, 2005. – 320 с.
3. Кунгурова И. М., Рындина Ю. В. Педагогические средства развития рефлексивного компонента профессионально-творческого саморазвития студентов // Концепт. – 2013. – № 04 (апрель). – ART 13080. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13080.htm>.

**Vdovina Svetlana,**

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of Pedagogics Department of Federal State Budget Establishment of Higher Education "Ershov Ishim State Teachers' Training Institute", Ishim*  
[sav1157@mail.ru](mailto:sav1157@mail.ru)

# КОНЦЕПТ

научно-методический электронный журнал

ART 13113

УДК 377.031

**Tsvetkova Anastasiya,**

*Undergraduate of Federal State Budget Establishment of Higher Education "Ershov Ishim State Teachers' Training Institute", Ishim*

[tsaa19@mail.ru](mailto:tsaa19@mail.ru)

## **Formation of social and communicative competence of students of Teachers College**

**Abstract.** The article is devoted to the formation of social and communicative competence of students of pedagogical college in the implementation of new educational standards. The authors offer a pedagogical model of social and communicative competence, describe the steps and tools to implement it.

**Keywords:** social competence, communicative competence, social and communicative competence, pedagogical model, social engineering.

Вдовина С. А., Цветкова А. А. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов педагогического колледжа // Концепт. – 2013. – № 05 (май). – ART 13113. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13113.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.



ISSN 2304-120X



0 5

9 772304 120135

## **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*





**Евдохина Ольга Семеновна,**

*кандидат экономических наук, доцент кафедры организации и предпринимательства в АПК ФГБОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина», Омск*

[evdohina75@mail.ru](mailto:evdohina75@mail.ru)

## Развитие регионального рынка птицеводческой продукции

**Аннотация.** В статье дана оценка состояния рынка птицеводческой продукции России и Омской области. Выявляются основные проблемы отрасли птицеводства. Предложены направления стабилизации и прироста производства птицеводческой продукции. В заключении делается вывод о необходимости мер государственной поддержки отрасли.

**Ключевые слова:** эффективность, птицеводство, конкурентоспособность, государственная поддержка.

В современных экономических условиях деятельность каждого хозяйствующего субъекта является предметом внимания обширного круга участников рыночных отношений, заинтересованных в результатах его функционирования. Обеспечение стабильной работы предприятия по выпуску конкурентоспособной продукции является задачей первостепенной важности для управляющих всех уровней. Поэтому важнейшей качественной характеристикой хозяйствования на всех уровнях является эффективность производства.

Снижение издержек производства, рациональное использование материальных ресурсов, достижение более высоких экономических показателей и, прежде всего, повышение производительности труда, а на этой базе снижение себестоимости – наиболее важные и актуальные задачи повышения эффективности производства.

Птицеводство в большинстве стран мира занимает ведущее положение среди других отраслей сельскохозяйственного производства. Его характеризуют быстрые темпы воспроизводства поголовья, наименьшие затраты материальных средств и живого труда на единицу произведенной продукции. Птица отличается большой продуктивностью, высокими воспроизводительными способностями, интенсивным ростом.

Отечественный рынок почти полностью обеспечивает собственные потребности в мясе птицы, что ограничивает возможности дальнейшего повышения цен и вынуждает производителей искать возможности для снижения себестоимости. С вступлением России в ВТО производители вынуждены совершенствовать технологию производства.

Развитие рыночных отношений, основными критериями, эффективности которых являются наполнение рынка конкурентоспособной продукцией, удовлетворение спроса населения, рост производительности труда и повышение рентабельности, должно быть направлено на стимулирование эффективного производства высококачественной продукции птицеводства.

По-прежнему основным фактором выбора мяса птицы остается цена. Это свидетельствует о низком платежеспособном спросе большинства населения региона, а также о том, что доля рыночного сегмента, ориентированного на повышенное качество мяса птицы, остается весьма низкой и варьирует в пределах 25–30%.

Российские птицеводы сегодня серьезно задумываются о будущем. По прогнозу Союза Птицеводов России к 2013–2014 годам рынок в стране достигнет своего насыщения, после чего увеличивать объемы производства страна сможет только за счет наращивания экспортных поставок. В ином же случае в России может возник-



нуть кризис перепроизводства, что приведет, в конечном счете, к обвалу цен. Вступление в ВТО может стать тем фактором, благодаря которому Россия сможет нарастить экспортный потенциал птицеводства [1].

Для сохранения конкурентоспособности и повышения эффективности сельского хозяйства в условиях глобального открытого рынка, уже сегодня необходим поиск новых форм поддержки российских производителей сельскохозяйственной продукции. С этой точки зрения интересен опыт ряда стран, использующих разнообразные формы поддержки сельского хозяйства вне рамок и условий ВТО. Одна из таких стран, где наряду с наиболее высокими в ЕС государственными субсидиями широко применяется и внебюджетная поддержка сельского хозяйства – это Германия. В этой стране на протяжении 30 лет функционирует Центральный фонд поддержки сбыта (ФПС) аграрных продуктов. Главная задача ФПС заключается в централизованном содействии производству и сбыту продукции сельского хозяйства и пищевой промышленности. Финансовые средства ФПС получает от предприятий сельского хозяйства, пищевой и перерабатывающей промышленности, оптовой и розничной торговли в зависимости от объемов реализуемой аграрной продукции в виде взносов, определенных федеральным законом. ФПС старается использовать собранные средства в тех отраслях, откуда они получены, однако в короткие периоды средства могут направляться туда, где их использование в данный момент считается наиболее целесообразным. Практическую работу осуществляют два специально созданных подведомственных фонду учреждения: Центральное маркетинговое общество аграрной отрасли (ЦМА) и Центральное информационно-статистическое учреждение о рынках и ценах на продукцию сельского и лесного хозяйства, пищевой промышленности (ЦМП) [2].

Создание в России фонда поддержки сбыта сельскохозяйственной продукции с использованием опыта Германии, могло бы значительно поднять уровень помощи сельскохозяйственным организациям без привлечения бюджетных средств, повысить конкурентоспособность отечественного сельского хозяйства, что особенно важно в условиях вхождения в ВТО и увеличения открытости аграрного рынка. Основой деятельности фонда может стать принятие ряда законодательных актов, утвержденных на федеральном уровне, обеспечивающих его финансирование, как за счет средств сельскохозяйственных организаций, так и за счет перерабатывающих и реализующих сельскохозяйственную продукцию организаций.

Региональный рынок птицеводства – отрасль с большой плотностью и высокой конкуренцией. Как утверждают эксперты, объемы производства, наконец, достигли такого уровня, к которому стремились больше десяти лет. При этом рентабельность мясного и яичного птицеводства по сей день ставит отрасль на грань выживания.

В 2012 году представителями омского региона реализовано 616,7 млн. шт. яиц, 43,8 тыс. т. птицы в живом весе. Кроме того, на рынок поступает продукция таких гигантов отрасли, как ТД «Боровский», птицефабрика «Алтайбройлер», ЗАО «Уралбройлер», ОАО Птицефабрика «Калужская». Также в Омской области производством птицеводческой продукции занимаются малые формы хозяйствования, которые поставляют продукцию птицеводства на рынок.

Получается, что в соответствии со спецификой сельского хозяйства ФГУП ЭПХ СибНИИП Россельхозакадемии находится в условиях жесткой конкуренции со стороны других птицеводческих предприятий региона. Конкурентами можно считать предприятия с примерно одинаковым ассортиментом предлагаемых услуг, одинаковым качеством, одинаковой ценой, одинаковой популярностью и единым рынком сбыта.



Нами были проанализированы основные показатели деятельности предприятий, в частности: объем реализации, выручка, полная себестоимость продукции птицеводства и т.д. В качестве конкурентов исследуемого предприятия нами выбраны следующие хозяйствующие субъекты Омского района Омской области: ЗАО «Иртышское», ЗАО «ОША», ЗАО «Птицефабрика Сибирская».

Объемы деятельности ФГУП ЭПХ СибНИИП Россельхозакадемии значительно отличаются от объемов деятельности других птицефабрик. По результатам анализа видно, что птицефабрика занимает наибольшую долю в структуре производства и реализации птицы в живой массе – 59% (1 149 центнеров). По объемам реализации мяса птицы – второе место после ЗАО «Птицефабрика Сибирская» (21 091 центнеров). Однако по другим видам продукции позиции предприятия далеко не лидирующие: реализацию суточных птенцов хозяйство сводит к нулю, по реализации яиц предприятие находится на последнем месте среди птицефабрик Омского района.

Основное направление деятельности птицефабрики – производство племенной птицеводческой продукции. В данном направлении ее можно считать единственным представителем на региональном рынке. Подобных хозяйств, поставляющих племенной материал для других птицефабрик очень мало, в России их всего 13. Поэтому, при сравнительно небольших затратах на выращивание суточных птенцов и птицы, цены на птицу в живой массе и мяса птицы максимально высокие.

Высокий уровень цен среди других предприятий на яйцо и мясо птицы объясняется высоким уровнем затрат (при себестоимости десятка яиц 60,63 руб. цена составляет 26,76 руб., при себестоимости 1 кг мяса птицы 63,49 руб. цена – 62,14 руб.).

Реализация мяса и яйца до недавнего времени была чисто технологическим моментом, поскольку в процессе выращивания производится сортировка и оставляются только наиболее перспективные особи. Особи, которые не отвечают нормативным требованиям, предъявляемым к племенной птице, выбраковываются и отправляются на реализацию. В настоящее время птицефабрика расширяет сферы деятельности и наращивает объемы производства продукции птицеводства в переработанном виде.

В целом выручка от реализации продукции птицеводства, не способна покрыть убытки полученные за счёт очень высоких затрат на её производство. В этом и заключается основная проблема деятельности ФГУП ЭПХ СибНИИП Россельхозакадемии.

Основной статьей затрат, при формировании себестоимости продукции являются затраты на корма и заработную плату рабочим. К концу 2012 года, доля этих затрат составила 42,4% и 20,5% соответственно. В целом на протяжении трёх лет, суммарные затраты на производство продукции птицеводства увеличились на 71 040 тыс. руб.

Эффективность производства – важнейшая качественная характеристика хозяйствования на всех уровнях. Под экономической эффективностью производства понимается степень использования производственного потенциала, которая выявляется соотношением результатов и затрат производства. Чем выше результат при тех же затратах, чем быстрее он растет в расчете на единицу затрат необходимого труда, или чем меньше затрат на единицу полезного эффекта, тем выше эффективность производства.

За последние три года ФГУП ЭПХ СибНИИП Россельхозакадемии получило прибыль только в 2010 году в размере 3 662 тыс. руб., рентабельность составила 5,16%. Выручка от реализации продукции птицеводства, возросла практически вдвое, но за счёт большего увеличения себестоимости продукции на 109,17%, все направления, кроме реализации птицы в живой массе, убыточны. Прибыль от этой реализации не позволяет покрыть убыток от других направлений, на конец 2012 года, он составил 2 475 тыс. руб.



Финансовая ситуация предприятия кризисная. Активами управляют неэффективно, их структура нерациональна. Таким образом, можно сделать вывод о недостатке у предприятия источников для финансирования запасов. Однако еще имеется возможность восстановления равновесия за счет пополнения источников собственных средств, сокращения дебиторской задолженности и ускорения оборачиваемости запасов.

Предприятие имеет много слабых сторон и угроз. Отсутствие долгосрочных планов развития связано с недостаточной численностью специалистов планово-экономического отдела. Отсутствие широкой известности среди покупателей объясняется небольшими объемами производства продукции. Также слабой стороной является то, что на предприятии очень высокая себестоимость продукции (яйца и мяса птицы), при этом повышаются цены на сырье и материалы. Возникает угроза банкротства из-за отсутствия стабильности на рынке сбыта, а также с вступлением России в ВТО увеличивается количество импортной продукции и соответственно увеличивается конкуренция.

Для более эффективной реализации возможностей и борьбы с угрозами предприятию необходимо осуществлять стратегическое планирование, постоянно проводить анализ факторов внешней и внутренней среды, чтобы иметь возможность своевременно адаптироваться к изменяющейся обстановке. Птицефабрике следует разработать такую стратегию, чтобы сильные стороны и возможности во внешней среде дополнялись и давали максимальную отдачу.

Отметив особенности внешней и внутренней среды предприятия можно предложить следующее: в первую очередь необходимо увеличить объем производимой продукции и расширить сеть каналов сбыта. Хозяйству следует более активно выходить на рынки, можно реализовать свою продукцию в других районах области. Необходимо создать маркетинговую службу, в задачи которой входила бы разработка эффективной ценовой стратегии, поиск внешних хозяйственных связей, обеспечение хозяйства оперативной информацией для принятия решений по производству и реализации продукции. Полученную выручку можно направить на развитие слабых и сильных сторон, и устранения угроз.

В рамках реализации государственной программы «Развитие сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2008–2012», целевой программы ведомства «Развитие птицеводства в Российской Федерации на период 2010–2012 годы» и концепции развития отрасли птицеводства Российской Федерации на период 2013–2020 годов на развитие птицеводства выделяются значительные средства. Использование высокопродуктивных кроссов, новых ресурсосберегающих технологий, оптимизированных рационов кормления позволяет получать высокие приросты живой массы бройлеров и яйценоскости кур.

В условиях жесткой конкуренции приоритетным условием успешной сбытовой деятельности птицеводческих предприятий является конкурентоспособность продукции за счет повышения ее качества, а также расширения ассортимента с применением глубокой переработки. Если в 1985 году уровень такой переработки составлял 9,3%, то в настоящее время – более 50%. Практически каждая птицефабрика может повысить сортность тушек на 10%, а это дополнительная выручка до 10 тыс. руб. за тонну мяса птицы; расчленение тушек и изготовление фарша обеспечивают рост стоимости продукции на 10%.

В то же время в отрасли имеются большие неиспользуемые резервы по увеличению объемов производства высококачественной продукции. В отдельных регионах имеются различия не только в уровне производства и эффективности продукции птицевод-



ства, но и в уровне потребления мяса и яиц. В настоящее время разработана концепция развития отрасли птицеводства Российской Федерации на период 2013–2020 годов, в рамках которой во всех регионах, имеющих для этого природно-климатические и экономические условия, предполагается наращивать производство мяса птицы.

В обеспечении стабилизации и прироста производства птицеводческой продукции огромная роль принадлежит следующим направлениям:

- концентрация основного объема производства птицеводческой продукции на специализированных предприятиях;
- повышение качества и расширение ассортимента птицеводческой продукции;
- совершенствование племенного дела;
- улучшение кормовой базы;
- снижение себестоимости продукции.

В соответствии с целевой программой ведомства «Развитие птицеводства в Российской Федерации на 2013–2020 годы» планируется увеличение производства отечественного мяса птицы с 3,4 млн. тонн и 43,0 млрд. яиц в 2012 году соответственно до 4,5 млн. тонн мяса и 50,0 млрд. яиц в 2020 году, что вполне естественно сопровождается поступлением от птицеводческой отрасли с 24,2 до 31,2 млн. тонн ценного органического сырья – птичьего помета [3].

Обеспечение надежной экологической безопасности территорий, где функционируют птицефабрики, с одновременным вовлечением в хозяйственный оборот АПК постоянно возобновляемого ценного сырьевого ресурса – птичьего помета для производства эффективных органических удобрений, является актуальной проблемой современного промышленного птицеводства России.

Повышение рентабельности производства продукции птицеводства должно осуществляться, в первую очередь, за счет повышения яйценоскости кур-несушек и среднесуточных привесов бройлеров, сокращения затрат кормов на производство каждого десятка яиц с 1,8 кг до 1,65 кг и на производство 1 кг привеса бройлеров – с 2,3 до 2,0 кг.

Для обеспечения высокой продуктивности птицы предусматривается производство полнорационных комбикормов на предприятиях комбикормовой промышленности.

Закупка зерна в период уборки урожая, когда цены на него наиболее низкие, при исключении многочисленных посредников и частичное производство собственных комбикормов позволят организациям птицеводства снизить стоимость комбикормов на 15–20% [4].

Кроме этого требуются и меры государственной поддержки отрасли:

- применять льготное кредитование птицефабрик (краткосрочное и долгосрочное) на основе бизнес-планов и конкурсов;
- осуществить ряд мер, поощряющих производителей высокоэффективных белковых и масличных культур (сои, кукурузы, подсолнечника и других) увеличивать их производство;
- обеспечить льготное кредитование проектов по созданию отечественного производства комплексных добавок для птичьих комбикормов (в России такое производство отсутствует);
- максимально использовать потенциал крупных высокооснащенных комбикормовых заводов для снижения себестоимости комбикормов, занимающих в себестоимости мяса птицы до 60%, стимулировать их вхождение в состав вертикально-интегрированных комплексов;
- пересмотреть существующие государственные стандарты на мясо птицы и



продукты из него с целью повышения качественных характеристик, учитывающих совершенствование технологий, изменившуюся ситуацию на рынке, накопленный практический опыт;

– внедрять высокопродуктивные кроссы, современные технологии содержания, кормления и переработки птицы и яиц, развивать торговую сеть и маркетинговую деятельность;

– внедрять глубокую комплексную безотходную переработку птицы и яиц, свести к минимуму потери на всех стадиях единого технологического процесса получения конечной продукции;

– направить первоочередные мероприятия по техническому перевооружению птицефабрик на внедрение ресурсосберегающих технологий и оборудования (локальные отопительные системы птичников, nipple поение и так далее), учитывая значительный удельный вес расхода энергоносителей и воды при производстве мяса птицы и яиц (до 20% в себестоимости продукции) [5].

Таким образом, главными условиями совершенствования работы птицеводческих предприятий являются интенсивное ведение отрасли с внедрением передовых технологий содержания и кормления птицы, обеспечивающих высокую продуктивность, сохранность и конверсию корма, организация глубокой переработки продукции, рациональный маркетинг, строжайший режим экономии затрат по всем участкам производства на основе действенного хозяйственного расчета.

## Ссылки на источники

1. Агропортал: сельское хозяйство в России и за рубежом. – URL: [www.agroru.com](http://www.agroru.com).
2. Нуралиев С. У. Конкурентоспособность продукции АПК в условиях глобализации и либерализации экономических отношений на мировом рынке // Экономика сельского хозяйства и перерабатывающих предприятий. – 2009. – № 1. – С. 14–17.
3. Целевая программа ведомства «Развитие птицеводства в Российской Федерации на 2010–2012 годы» и Концепция развития отрасли птицеводства Российской Федерации на период 2013–2020 года. Приказ Минсельхоза РФ от 15.12.2010. N433. 2013. – URL: <http://base.consultant.ru>.
4. Лукьянова О. В. Основные тенденции развития и перспективы рынка птицеводческой продукции // Международный сельскохозяйственный журнал. – 2010. – № 2. – С. 46–54.
5. Смыков Р. А. Совершенствование экономического механизма функционирования птицепродуктового подкомплекса // Экономика сельского хозяйства и перерабатывающих предприятий. – 2009. – № 4. – С. 25–28.

## **Evdokhina Olga,**

*Candidate of Economic Sciences, the associate professor organization and business chair in agro-industrial complex Omsk State Agrarian University of P.A. Stolypin, Omsk*  
[evdohina75@mail.ru](mailto:evdohina75@mail.ru)

## **Development of the regional market of poultry products**

**Abstract.** This article assesses the state of the market of poultry products to Russia and Omsk region. Identifies the main problems of the poultry industry. Proposed directions of stabilization and growth of production of poultry products. In conclusion, the conclusion about necessity of measures of state support for the industry.

**Keywords:** efficiency, poultry, competitiveness, state support.



## **Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



## Стилистические и когнитивные аспекты функционирования метонимии и синекдохи в современной украинской художественной прозе

**Аннотация.** Статья посвящена анализу стилистических и когнитивных аспектов функционирования метонимии и синекдохи в современной прозе. Автором выделены продуктивные типы и модели метонимического переноса, проанализирована их роль в экспрессивизации художественного текста.

**Ключевые слова:** метонимия, метоним, синекдоха, экспрессивность, типы метонимического переноса, современная художественная проза.

Среди средств языка, которые способствуют созданию образности и выразительности текста, придают ему экспрессивную окраску, особой продуктивностью отличается метонимический перенос наименования. Специфика этой разновидности вторичной номинации «предусматривает активное вербальное влияние автора на читателя, придает высказыванию ассоциативную неисчерпаемость, имплицитность, дает возможность выразить авторскую индивидуальность» [1, с. 86]. Это положение детерминирует анализ метонимии как составляющей языкового сознания творца текста.

**Актуальность** изучения особенностей метонимии как языкового явления подтверждается и тем, что до сих пор в пособиях по лексикологии происходит смешение языковой и речевой метонимии. Не разграничиваются пути, типы, результаты, причины изменений значений слов. Часто происходит смешение планов синхронии и диахронии.

А. В. Кунин указывает на то, что остается неизученной роль метонимии в обогащении словарного состава языка [2, с. 11]. Исключительное значение метонимии в процессах мышления подчеркивает Е. С. Кубрякова. По ее мнению, «увлеченные метафорой и посвятившие ей столько публикаций, мы как бы отодвинули на задний план метонимию» [3, с. 89–90].

В лингвистике существуют разные определения метонимии, что обусловлено продолжительной традицией в её исследовании. Метонимия как лексико-семантическое явление рассматривается в работах по лексикологии и общему языкознанию (А. А. Потеня, Л. А. Булаховский, И. К. Белодед, М. Н. Кожина, М. П. Кочерган и др.), в монографических исследованиях по языковой семантике (С. Ульман, Д. М. Шмелёв, Ю. Д. Апресян, В. М. Русановский, А. А. Тараненко, А. Л. Новиков) и статьях энциклопедического характера (В. И. Корольков, В. М. Телия, Н. Д. Арутюнова, А. А. Тараненко и др.). В большинстве работ под метонимией понимают «...троп или механизм речи, состоящий в регулярном или окказиональном переносе имени с одного класса объектов или единичного объекта на другой класс или отдельный предмет, ассоциируемый с данным по смежности, сопричастности, вовлеченности в одну ситуацию» [4, с. 127].

В последнее время спектр проблематики в изучении этого феномена качественно расширился. Особого внимания сегодня заслуживают когнитивные исследования метонимии, которые дают возможность глубже понять механизмы формирования метонимии как явления повседневного сознания (Р. Дирвен, Дж. Лакофф, Дж. Радден, М. Тернер), раскрыть особенности функционирования метонимии в тек-



сте и дискурсе (А. П. Капранов, О. В. Раевская, А. А. Худолий, А. Барселона). Современные исследователи-украинисты, в частности О. О. Селиванова усматривает основу метонимии в наличии тесной связи между категориями и понятиями в мышлении человека и определяет ее как «семиотическую закономерность, которая проявляется при перенесении обозначений одного компонента события на другой, имени класса объектов на объект этого класса, обозначение части вместо целого и целого вместо части за смежностью в пределах одной ситуации» [5, с. 104]. В аспекте семантической структуры слова метонимия основывается на семной динамике: устранение интегральной семы и замена ее дифференциальной. В когнитивной семантике метонимия объясняется движением знака с одного элемента когнитивной модели на другой в пределах этой модели (Дж. Лакофф, Р. Дирвен, А. Барселона, Р. Гиббс и др.) [6, с. 106].

Сегодня перспективным мы считаем привлечение в процедуру исследования методологического аппарата когнитивной поэтики, которая направлена на раскрытие образов вербализации знаний в художественном тексте (Л. И. Белехова, О. П. Воробьева, П. Стоквел), поскольку это даст возможность по-новому взглянуть на метонимию, уже довольно детально изученную в рамках традиционной лексической семантики (Р. З. Гинзбург, А. А. Тараненко) и анализировать её прежде всего как основной способ концептуализации не только обыденного, а и художественного опыта человека. Преимущества современного переосмысления традиционных тропов состоят в новом подходе к толкованию самого механизма создания этих явлений, где важными аспектом является не только семантика тропов, а и сложные формы взаимопроникновения концептуальной, языковой и художественной сфер.

**Целью настоящей** статьи является исследование семантической природы и функциональных возможностей метонимии в языке современной украинской прозы.

Поставленная цель предусматривает решение таких **задач**:

- проанализировать основные направления в исследованиях метонимии;
- выявить типы и продуктивные модели метонимического переноса в современной прозе;
- определить статус синекдохи как средства вторичной экспрессивной номинации;
- обосновать роль метонимии и синекдохи в современной художественной прозе;

Исследуя язык современной постмодернистской литературы, И. А. Дегтярова отмечает, что «собственно метонимические образы в прозаических текстах современности встречаются очень редко, но иногда случаются их яркие проявления...» [7, с. 162]. Мы склонны не согласиться с ученой, поскольку метонимия довольно широко представлена в художественной речи современных писателей и имеет определенные особенности функционирования.

Анализ метонимического переноса дает возможность проследить разные линии развития семантических ассоциаций за смежностью, которые способствуют компрессии текста, его стилистической выразительности и экспрессивности, а также помогают читателю сосредоточиться на определенных важных событиях, явлениях, деталях. Как известно, попыток классифицировать метонимический перенос в языковедческой литературе существует несколько (М. В. Бондаренко Г. Пауль, Н. М. Покровский, С. Ульман и др.). В нашем исследовании воспользуемся классификацией А. Г. Удинской, поскольку считаем ее наиболее исчерпывающей и вместе с тем компактной. Ученая разделяет метонимию на шесть групп:

- каузальную;
- атрибутивную;





- локальную;
- темпоральную;
- синекдоху;
- комбинированную [8, с. 28].

Каждая из обозначенных групп в зависимости от типа текста может содержать целый ряд метонимических моделей.

Наиболее продуктивным среди типов метонимического переноса считаем атрибутивный. Причиной упрочения этого типа метонимов в современной прозе считаем потребность номинации предметов или явлений по наиболее приметному признаку с целью его акцентуации. Как отмечает А. Кубрак, «предметная связь между признаком, не ограниченным классом предметов, и определенным предметом или явлением отображается в сознании в виде неустойчивой, ситуативно обусловленной ассоциации» [9, с. 159] и предопределяет контекстуальный характер метонимического переноса признака на объект. Переносный смысл, который возникает вследствие такого переноса, имеет субъективный характер и отображает индивидуальный опыт автора, специфику его мировосприятия. Обозначение явлений действительности метонимиями атрибутивного типа осуществляется по таким моделям: характеристика личности – человек наделен этой характеристикой, характеристика неодухотворенного явления или предмета – предмет или явление, наделенные характеристикой, характеристика явления – явление и т. п. При этом отметим, что в каждой из указанных моделей можно выделить еще несколько подтипов, которые с разной частотой используются современными писателями.

В современной прозе одной из доминант метонимического переноса является характеристика личности по разным признакам – социальным, возрастным, профессиональным, внешним и др.: *Одного разу він спитав у старої, як вимовляти по-українському якесь слово. Вирішив вивчити ще одну слов'янську мову. Все-таки фах. Колишній славіст. Філологія у військовій формі* (Ю. Покальчук); *А Хіппі й Дзвінка сьогодні кольорові, пригадалось мені* (Л. Дереш). Наиболее продуктивной считаем модель образования метонимов по внешнему признаку, напр.: *Нахабно спростовуючи її висновки назустріч Редьці з крамнички висипала зграйка чорнобілих із рожевими вкрапленнями емо-підлітків* (І. Карпа). Частыми являются и те переносы, которые реализуются в пределах таких моделей: «название фирмы-производителя – продукт производства», «имя автора изобретения – изобретение», «имя человека – вещи, которые ей принадлежат»: *Хіппі стомлено сів на Текутову Нину Дмитрієвну і запалив* (Л. Дереш); *Краще ніж тепер всякі «гуччі». Кожна шалава в Києві в гучах ходить* (І. Карпа); *Я відверто накачувався Барадеро Ан'єхо, до якого додав трохи Сариного мартіні* (Л. Денисенко). Использование метонимов такого типа является одним из эффективных средств языковой экономии.

Казуальная метонимия также довольно распространена в современной прозе, поскольку в целом ассоциации причины и следствия осознаются человеком как одни из наиболее длительных, приметных для человеческого мышления. Систему причинно-следственных связей составляют действие (залог, процесс, событие), субъект, объект, результат и инструмент, с помощью которого выполняется действие, напр.: *У контексті Ромка працював десь на мопедах і почав було непогано на цьому заробляти* (Ю. Покальчук); *А кохана його виявилась наркоманкою і запросила його на голку* (Ю. Покальчук); *Аж Орест було вирішив – чи не грішить було якимось дідо з Надею попри свого альцгеймера* (Ю. Покальчук); *Я запам'ятав цей текст, бо прослухав його тричі. Після останньої «курви» моя квартира заворушилася* (Л. Денисенко).



В творчестве современных писателей продуктивным является тип переноса, который осуществляется по схеме «автор – его произведение / творчество в целом», напр.: *Українське літературознавство відносно мало уваги приділило проблемі Антонича й інакшості чи, скажімо, Антонича як інакшого, сконцентрувавши зусилля якраз на протилежному* (Ю. Андрухович); *Ліка потрапила сюди тому, що перечиталась Канта* (Л. Денисенко); – *Відстань, я вб'ю тебе, ти тормознута, відстань, забудь мене, насиплю яду тобі в чай... – заспівав Аскольд, бо дуже любив СКРЯБІНА, хоч і зовсім не був українцем...* (В. Єшкілев); *Ну давай дограємо! Я ж потім заграю Генделя, а за столом ми в це гратися не зможемо...* (Л. Денисенко); *...сказав це, після того, як я, прикинувшись франкомовною журналісткою з Києва, ... спитала: чи не мріє він знятися у Тріші Торнберг?* (І. Карпа). В приведенних контекстах перенос здійснюється не тільки з імені письменника на його творчість, але й реалізується в інших схемах: ім'я режисера – його фільм, сценічне ім'я – репертуар, пов'язаний з цим іменем і т.п. На наш погляд, функціонування такого типу метонімів обумовлено, з однієї сторони, прагненням автора до компресії висловлювання, а з іншої обумовлено приданням висловлюванню особий шутливий тональності, яка більшою часткою досягається шляхом об'єднання метафори і метонимії, напр.: *Гумільов цілував підлогу. "Ви не могли б його повернути обличчям догори?" – попросила я. "Звісно", – зрозуміла мене Ліка, один вправний рух – і Гумільов обкладинкою гіпнозував стелю* (Л. Денисенко).

Специфічне, окказиональне, образне використання метонимії в сучасній прозі надає їй остроту, виразність, привертає увагу читача, вимушує задуматися над неоднозначністю тексту, осмислити його двоїстість (уловити різницю між сказаним і наміком). В таких метонімічних переносах отождествляються нетождественні або суперечливі елементи тексту, що відображає сутність метонімічного образу як вторичної моделюючої системи. Цей тип метонимії ґрунтується на контексті і є результатом індивідуально-авторського словоупотреблення, яке підтримується його маркованими компонентами.

Метонимія локального типу обумовлена теми асоціативними зв'язками між явленнями простору, які формуються в свідомості автора, причому «пространство осознається письменником як «признак, на основі якого можливо виділення особого підкласу, члени якого відрізняються від однорідних об'єктів, взятих поза розглядаємих просторових відносин» [10, с. 14]. Осн. більшої частини метонимій в сучасній прозі є рух знака з позиції локатива, то є компонента з значенням місцезнаходження на позицію суб'єкта (діячеля): *Місто тут, хоч і столиця, лягало спати рано* (І. Карпа); *Древній і вічний, як сама наша багатостраждальна історія, Чортопіль гостинно запрошує веселитися* (Ю. Андрухович); – *Мгм, – підтвердив я, обережно смакуючи чудернацьку імбирну Грузію* (Л. Денисенко).

В художньому тексті фіксуємо також метонімічні переноси, які створюються за моделлю «вместилище → те, що міститься в ньому», причому метонімічні відносини цього типу можуть виникати між різними назвами вместилищ і назвами предметів, речовин і т.п., які в них знаходяться, наприклад: *... і прикладається до пузиря п'яки-побратими аплодують такі закони їхнього жанру...* (Ю. Іздрік); *Поки вони тряслися в заплінутому брезенті таксі, ...Редьчині думки крутилися докола тата* (І. Карпа); *Але Ія залюбки вжа-*



*рила півпляшки* (І. Роздобудько); *Привіт, – каже хтось із того боку капронової скатертини* (Л. Денисенко).

Как известно, помимо пространственной реализации, любое движение, событие, процесс имеет и временное соотношение. Если пространственная реализация выражает взаиморасположение предметов, явлений, процессов, то временная сторона выражает процесс изменения, становления предметов и явлений. Поскольку любое событие протекает во времени, это предопределяет формирование стойких ассоциаций между временем и событием, разными качественными сторонами существования объекта, обозначенного временами и т. п. Формируется выделение объекта по временному параметру его существования, что и становится основанием для индивидуально-авторских семантических трансформаций.

Наименее продуктивными в современной прозе являются темпоральные метонимические переносы, однако это не влияет на яркость их проявления, напр.: *...дні спливають без номерів означень дат про дати дізнаюся з програми телепередач нещодавно запитав приятельку – «який сьогодні березень?»* (Ю. Іздрик); *Ми зустрілися в той час, коли помаранчеві вогнища палали не тільки в душах людей, а ще й на самих людях – такими от шаликами* (Л. Денисенко). Чаще всего писатели используют темпоральный метонимический перенос, который не касается каких-либо важных событий, а просто характеризует определенный период с наиболее приметной стороны, напр.: *Дитинство повністю нас обробляє*, от як Данило-майстер каміння (Л. Денисенко). Распространенной моделью метонимического переноса является «период – люди, живущие в этот период», причем метонимическое значение часто ассоциируется не с людьми, живущими в определенное время, а с качествами, характеризующими людей, живущих в этот период, напр.: *Ти просто якась несучасна совдепівка, дарма що «бізнес-леді»!* (І. Роздобудько).

Что касается специфики метонимов в современной прозе, то следует отметить, что «семантические изменения, связанные с переносным употреблением слова (метафорическим и метонимическим), с изменением в лексической (а наконец и синтаксической) сочетаемости слова, всегда определенным образом зависят от фактов внеязыковой действительности» [11, с. 15]. Специфика и предпочтение отдельных типов метафорических переносов обусловлена, в частности, и факторами экстралингвистическими, поскольку «перенесение наименований охватывает, прежде всего, те слои лексики, которые в определенный момент соотносены с наиболее актуальными для общества реальными явлениями» [12, с. 10], или теми явлениями, которые, по мнению автора, нуждаются в особом внимании читателя.

С точки зрения морфологической природы метонимических единиц наблюдаем широкое использование существительных в исследуемых конструкциях. Однако в сферу индивидуально-авторского метонимического переноса входят также прилагательные и глаголы, напр.: *Я постелила Білявчика й зібралась було позіхати, та раптом...* (І. Карпа); *Його вільнолюбство викликало неймовірну лють багатих і звичайних, ніяких, загальних* (Ю. Покальчук). О. В. Калинин по этому поводу отмечает: «Метонимия распространена не только среди существительных, но и среди прилагательных, и в прилагательных она также основывается на смежности, но метонимия прилагательных – более сложное явление, чем метонимия существительных. Метонимия в прилагательных возникает вследствие «сокращения некоторых словосочетаний, причем сама возможность такого сокращения зависит от смежности предметов, признаки которых имеют одно название» [13, с. 47].



Своей неординарностью выделяются переносы на основе синекдохи. Синекдоха как разновидность метонимии основывается на смежности количественного характера при отношениях между целым или вообще чем-то большим и его частью или вообще чем-то меньшим, между определенной совокупностью и ее отдельным элементом. Для этого стилистического явления характерны количественные соотношения между названием предмета и его образной номинацией. По мнению большинства исследователей (О. Л. Новиков, О. В. Раевская, Н. Ф. Резяпова, А. Г. Удинская и др.), синекдоха как разновидность метонимии имеет две основных модели перенесения: с части на целое и с целого на часть, напр.: *Я весь час відчуваю тебе на устах. Це дуже дивно – знати те, чого не було насправді* (Ю. Издрик); *– Ур-ра! – губки й оченята знов заплигнули мені на шию* (І. Карпа); *Вона відразу ж, як у нормальній олдівій казці, допомагає, і наші три здорові і одна не дуже стопи намілюються в бік Айя-Соф'ї* (І. Карпа).

Среди разновидностей синекдохи в современном прозаическом тексте наиболее продуктивной является модель, при которой соматизм используется как наименование человека, напр.: *...ну що ти сидиш з язиком у дупі і розглядаєш порожню чарку, ти, борода і два вуха, здійсни нарешті вчинок, увесь світ дивиться...* (Ю. Андрухович); *Надто вже гарцюєш, ніби зумисне голову хочеш підставити* (Ю. Покальчук); *До цього вбирання докладали руку й ми – чіпляючи стрічки на центрових огорожках, брамах тощо* (І. Карпа); *...розкудлана бородата мармиза, що з'явилася над лахміттям...розвіює всі твої біологічні жахи й сумніви* (Ю. Андрухович); *Дві терносливи* (метафорична номінація для слова «очі» – С. М.) *так дивляться при цьому на тебе, що ти струшуєш із себе залишки заціпеніння й кричиш...* (Ю. Андрухович); *Але нема твого дотику. Ніколи. Нема твоїх рук...* (Ю. Покальчук).

Лексемами, значение которых довольно часто становится основой для синекдохи, являются лексемы «голос» и «душа»: *Заткнись, бо весь відділок піднімеш на ноги! – почувся чийсь знайомий голос, і тільки зараз Лямур помітив, що стовбичить на балконі, стискаючи в руках пістолет...* (О. Ульяненко); *Цікавий підхід, – схвалює мене голос* (Ю. Андрухович) – перенос осуществляется по модели «голос как свойство человека – человек в целом»; *Але той виставив свою особисту дружину і сказав, що коли хтось підійме проти нього голос, а не те що зброю, буде так само знищений на місці* (Ю. Покальчук) – перенос реализуется по такой схеме – «голос как свойство человека – способность иметь свое мнение». Лексема «душа», выступающая вторичной номинацией – синекдохой, – по большей части представлена такой моделью – «душа как чувственная часть тела человека – чувство человека – человек в целом», напр.: *Бо вода наводила спокій, додавала певності, бо ось ці хвилі незабаром дійдуть туди, куди прагне віддавна його душа* (Ю. Покальчук); *Зі старої дороги, Грицю, я побачив умираюче Сільце – ані душі там не лишилося наших...* (Ю. Андрухович); *Розкріпачені душі торжествували своє оновлення, Вільний Сміх і Розкута Поезія злітали понад грішню землю, і відступала підла Костомаха під невблаганними ударами Людського Безсмертя* (Ю. Андрухович).

Иногда в современном прозаическом тексте соматические названия функционируют в составе трансформированных фразеологических соединений и приобретают обобщенный переносный фразеологически связанный смысл: *Сучасна жінка гостра на око – завжди бачить потрібного їй чоловіка* (І. Роздобудько); *Справді, у всьому відчувалася хазяйська рука...* (Т. Малярчук). В приведенных примерах употребленные в составе фразеологизмов метонимические переносы дают характеристику человека в целом, таким образом признак человека переносится на его часть.



Рассмотренные примеры синекдохи прежде всего связаны с созданием экспрессивно маркированного текста, они не принадлежат к общеязыковым явлениям и являются порождением авторского сознания, которое воплощает особое художественное видение мира. По мнению И. Р. Гальперина, «какая-то одна – выделенная, усиленная, типизированная черта явления или предмета больше скажет о них, чем сравнение явления или предмета или прямое выражение отношения автора к ним» [14].

Ярким примером синекдохи, на наш взгляд, можна считать перенос «имя» – «определенные характеристики, связанные с этим именем» (аналогичный перенос возможен в пределах определенной группы, организации – «название – представитель»), поскольку такой перенос также можно считать переносом названия целого на его часть, напр.: *Я знедолено як всяка порядна горпина, далі лізу накарачках* (І. Карпа); *Оті всі бубабісти, лугосади, нові дегенерації – це ж все таке, вибачте, непотрібне* (Ю. Андрухович).

Исследование экспрессивного потенциала метонимических переносов, специфики их логико-семантической системы невозможно без выяснения функционального потенциала таких единиц. Рассматривая функции метонимии, мы считали возможным позаимствовать наименование и определение функций у А. П. Чудинова, несмотря на то, что сам исследователь анализирует функции политической метафоры [15, с. 47-50].

Одной из основных функций метонимического переноса в современной прозе считаем когнитивную, то есть функцию обработки и переосмысление информации. Эта функция позволяет расширить картину мира автора, ведь с ее помощью писатель формирует новые представления и понятия, замечает сходство между предметами, существами или идеями и объединяет их в определенные абстрактные категории. Например, воспринимая метонимию *з стосунками у Шевченка не складалося, попри те, що якісь короткі пасії траплялися* (Ю. Покальчук), употребленную для обозначения отношений, читатель получает своеобразный сигнал, который обрабатывается и трансформируется в сознании. В этом случае читателю припоминаются те ассоциации, которые связаны с метонимией *короткие пассии* и в сознании создается своеобразная когнитивная карта (термин Е. Толмена). В дальнейшем, как только читатель встретит похожие наименования, он припоминает информацию карты и адаптирует ее содержание к новой информации, тем самым давая возможность с большей достоверностью соотнести воспринятые наименования к определенной категории.

Кроме когнитивной, метонимии присущи и другие функции, а именно: коммуникативная (по терминологии В. В. Зайцевой – информативная [16]), изобразительная, прагматическая и функция эвфемизации.

Коммуникативная функция предусматривает использование метонимии для достижения лаконичности и меткости высказывания, напр.: *Не всім же так повезло в білявку витравитися – буркнула тоді молодша у відповідь на коня* (І. Карпа); *Мама померла. Тато у просторі* (Т. Малярчук). В приведенных фрагментах текстов осуществляется замена характеристики конкретного понятия или явления обобщением, которые дают возможность значительно сократить текст (вместо предоставления конкретного перечня человеческих поступков автор значительно сокращает высказывание, используя узуальные лексемы в метонимическом значении; состояние бессознательности, неопределенности автор обозначает лексемой «пространство»), одновременно акцентируя внимание на том явлении, о котором идет речь.

Изобразительная функция дает возможность автору образно высказать собственное мнение, напр.: *Отакий він переважно є, Ваш народ. Або спить по вокзалах – тьмяний, сірий, повільний* (Ю. Андрухович); *І все ж досить неприємна піка.*



*Вся національна самосвідомість пішла у вуста (Ю. Покальчук); На примітивному подіумі посеред залу розмістилося лобів так зі сто п'ятдесят, а дебела монголовида тітка з косою аж до задниці напрочуд крикливо вийойкувала (Ю. Андрухович).* Такое варьирование номинаций придает тексту особенную экспрессивность.

Прагматическая функция (влияние) заключается в том, что метонимия может создавать у адресата определенное эмоциональное восприятие предмета или явления, о котором идет речь, а также вызвать его положительную или негативную оценку, напр.: *Так мабуть міркують оті ходячі гаманці (В. Єшкілев); Ксерокс тепер був довгоногим... Так побажав шеф (Л. Денисенко).* Ассоциируя по смежности человека с кошельком, автор формирует у читателя положительное или негативное отношение к нему, поскольку кошелек воспринимается как грубое, негативное название человека.

Функция евфемизации помогает автору сообщить информацию, которую он не может представить, учитывая определенные этические соображения, или же не считает нужным обозначать путем прямой номинации, напр.: *...я гостював у нього, я чув, як йому телефонувала інструктор з гірських лиж, і він так і з нею розмовляв, що і тупенко зрозумів би: між цими двома не тільки і не стільки лижі, а стовідсотково – батьків член (Л. Денисенко).*

Подводя итоги, что все перечисленные функции есть лишь относительно автономными, некоторые из них можно рассматривать как специфический вариант когнитивной функции.

Итак, метонимия – довольно актуальный для прозаического текста образ вторичной номинации, которая обеспечивает экспрессивность высказывания, экономность языковых усилий, когда описательная конструкция заменяется одним словом. Она представлена такими типами метонимических переносов, которые основываются на логико-семантических связях между сопредельными понятиями: казуальный, локальный, темпоральный, атрибутивный. Самые продуктивные среди исследуемых моделей метонимий – это атрибутивный и каузальный метонимический переносы; реже случаются метонимические переносы на основе локальных и темпоральных отношений.

В прозаических текстах как средство вторичной экспрессивной номинации широко представлены конструкции с количественной метонимией – синекдохой. Она как разновидность метонимии имеет две основные модели переноса: «часть» → «целое» и «целое» → «часть». Среди наиболее употребляемых моделей этой разновидности считаем перенос, который основывается на употреблении названия отдельной части тела для наименования человека в целом.

Перспективными направлениями наших дальнейших исследований считаем более глубокое и системное исследование проблемы функционирования метонимических переносов как явления вторичной номинации, которое характеризуется высокой производительностью и семантико-стилистическими возможностями актуализации содержания в современной прозе.

## Ссылки на источники

1. Кубрякова Е. С. Глаголы действия через их когнитивные характеристики // Логический анализ языка. Модели действия. – М.: Наука, 1992. – С. 84–90.
2. Кунин А. В. Достижения советской англистики в области лексикологии // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 9–12.
3. Кубрякова Е. С. Указ. соч.
4. Арутюнова Н. Д. Метонимия // Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 682 с.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. – Полтава: Довкілля-К, 2008. – 712 с.
6. Там же.



7. Дегтярєва І. О. Стилїстичний потенціал української постмодерністської прози: дис. ... канд. філол. наук. – К., 2009. – 280 с.
8. Удинська А. Г. Метонімічні переноси каузального типу на позначення людини в англійській та українській мовах: автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Донецьк, 2007. – 23 с.
9. Кубрак А. Контекстна реалізація метонімії в художній прозі англійського модернізму // Лінгвістика. – 2011. – № 2 (23). – С. 157–163.
10. Удинська А. Г. Указ. соч.
11. Шевченко Л. І. Взаємозв'язок мовних засобів експресії та стандарту // Мовознавство. – 1979. – № 6. – С. 45–46.
12. Шмелев Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка). – М.: Наука, 1973. – 280 с.
13. Сучасна українська літературна мова: Підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; За ред А. П. грищенка. – К.: Вища шк., 2002. – 439 с.
14. Гальперин И. Р. Информативность единиц языка. – М.: Наука, 1974. – 195 с.
15. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2001. – 248 с.
16. Зайцева В. В. Метонімія як спосіб вторинної номінації у мові друкованих засобів інформації: автореф. дис. ... канд. філол. наук. – Д., 2009. – 20 с.

**Melnik Svetlana,**

*Application for a scientific degree of Ukrainian Philology and Core Disciplines Teaching Methods, State institution «South Ukrainian National Pedagogical University name after K. D. Ushynsky», City of Odessa*

[mstm\\_09@mail.ru](mailto:mstm_09@mail.ru)

**Stylistic and cognitive aspects manifesting the functioning of metonymy and synecdoche in modern Ukrainian prose**

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of stylistic and cognitive aspects manifesting the functioning of metonymy and synecdoche in modern prose. The author identifies productive types and models of metonymic transfer; their role in endowing a literary text with expressiveness is analysed.

**Keywords:** metonymy, metonym, synecdoche, expressiveness, types of metonymic transfer, modern literary prose.



**Рекомендовано к публикации:**

*Копусь О. А., кандидатом филологических наук;*

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»*



**Горев Павел Михайлович,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа и методики обучения математике ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров*

[pavel-gorev@mail.ru](mailto:pavel-gorev@mail.ru)

## Основные формы организации дополнительного математического образования в средней школе

**Аннотация.** В статье раскрываются организационные аспекты дополнительного математического образования учащихся средней школы. К основным организационным формам автор относит обеспечение работы кружков и спецкурсов, создание целостной системы математических соревнований и организацию работы летнего пришкольного математического лагеря. Конкретные примеры берутся из опыта работы автора в МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова.

**Ключевые слова:** дополнительное математическое образование школьников, математический кружок, математические соревнования, математический лагерь, развитие творческих способностей, развитие интереса к предмету.

Современный этап развития отечественного образования акцентирует внимание на формировании всесторонне развитой личности, не последнюю роль в котором играет математическое образование школьников. Однако значительный рост информации и сокращение учебной нагрузки по предмету не позволяют в полной мере осуществить такую задачу в рамках школьного курса математики; неизбежно приходится пользоваться потенциалом дополнительного математического образования.

Под дополнительным математическим образованием (ДМО) подразумевают внеурочную работу по математике, которая выходит далеко за рамки обычных внеклассных занятий. В основе современного дополнительного математического образования – образовательный блок, который компенсирует когнитивные, коммуникативные и иные потребности детей, нереализованные в рамках предметного обучения в школе.

Ценность дополнительного математического образования состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего математического образования, способствует применению на практике знаний и навыков, полученных в школе, стимулирует обучающихся к познанию. А главное – в условиях дополнительного математического образования дети могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации свободного времени.

Основное математическое и дополнительное математическое образование не должны существовать друг без друга, ибо по отдельности они односторонни и неполноценны. Говоря словами А. С. Макаренко, в идеале весь образ жизни ребенка, каждый квадратный метр его жизни должен быть заполнен образованием.

Чтобы дополнительное математическое образование могло максимально реализовать заложенный в ребенке потенциал, необходима четкая и слаженная работа всей педагогической системы ДМО.

В МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова за последнее десятилетие сложилась и эффективно функционирует система дополнительного математического образования на ступенях основной и старшей школы. Отвлекаясь от содержания и описания системообразующих факторов, здесь мы остановимся лишь на организационных формах, обеспечивающих работу учащихся и педагогов лицея в направлении ДМО.





1. Основной формой организации работы в ДМО являются *учебные занятия (занятия математического кружка в младших классах, спецкурсы – в старших)*. Они несут основную содержательную нагрузку ДМО учащихся в школе. Следует отметить, что занятия кружка обладают большим потенциалом в развивающей и воспитательной работе с учениками. «Вызывая интерес учащихся к предмету, кружки способствуют развитию математического кругозора, творческих способностей учащихся, привитию навыков самостоятельной работы и тем самым повышению качества математической подготовки учащихся» – пишет И. С. Петраков [1].

По нашему мнению, кружковые занятия должны проходить в разнообразных формах, учитывающих индивидуальные особенности учащихся и организационные факторы, связанные со временем, местом проведения и содержанием кружка. Система кружковых занятий должна быть максимально гибкой: учитывать интересы и способности каждого школьника, давать возможность вновь прибывающим учащимся начинать заниматься в кружке с любого момента. В то же время содержание должно отвечать принципу концентрической последовательности: один и тот же материал изучается несколько раз на разных этапах с различным уровнем сложности.

Для учащихся 5–6-х классов нами разработана система дополнительных занятий по математике под общим названием *«Уроки развивающей математики»* [2], имеющая циклическую структуру и состоящая из пяти этапов: занятие решения задач по специально созданным учебным пособиям на печатной основе; решение задач в форме соревнования; урок экспериментальной математики; семинар по внеклассному чтению; урок актуализации научного творчества, основанный на теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) [3], методика и адаптированные для младших школьников задания для которого содержатся в разработанных нами курсах научного творчества [4–8].

Начиная с 7-го класса, учащимся лицея читаются спецкурсы, как по углубленному изучению основного курса, так и по вопросам, относящимся к «олимпиадной» математике. В основном такие занятия проводят наиболее опытные преподаватели, работающие в вузах г. Кирова.

С 2011 года нами также практикуется проведение семинара для учащихся 10–11-х классов, на котором рассматриваются сложные задачи выпускных и вступительных экзаменов в вуз. Семинар включает занятия двух типов: лекции экспертов ЕГЭ по сложным задачам и разбор задач самими школьниками по заранее составленному графику.

2. Полученные в рамках работы математического кружка или спецкурса знания и умения находят свое применение при участии школьников в разнообразных *математических соревнованиях*, являющихся еще одной формой дополнительного математического образования.

Среди наиболее ярких форм математических соревнований отметим: математические бои; математические олимпиады; математическую драку; математический хоккей; математический аукцион; математические викторины, в том числе «Брейн-ринг»; математические турниры, в том числе математический КВН; остериаду; математическую карусель.

Отметим также, что к списку математических соревнований следует добавить общеинтеллектуальные мероприятия, которые дают возможность разнообразить работу в дополнительном математическом образовании, внести в его структуру тенденцию к получению знаний вообще, а не только математических, развить в учащихся общую мыслительную культуру.



Многие из указанных соревнований являются командными. Это позволяет сформировать у учащихся умение работать в команде, воспитывает у них взаимопомощь и толерантность в общении со сверстниками.

Опыт преподавателей показывает, что систематическое проведение математических мероприятий поддерживает спортивный интерес, как к самим соревнованиям, так и к занятиям кружка и всего дополнительного математического образования в целом. Постоянное проведение соревнований вносит азарт и живость в дополнительное математическое образование, обеспечивает здоровую конкуренцию среди участников кружка. Отсутствие балловой оценки результатов работы в кружке, специфика его задачного материала делает математическое соревнование одновременно и промежуточной самооценкой школьника, и стимулом к дальнейшим занятиям в кружке.

3. Еще одной формой, ставшей неотъемлемой частью системы ДМО лица № 21 г. Кирова является летний пришкольный лагерь-тренинг «Математика. Творчество. Интеллект» [9], проводимый для учащихся 5–8-х классов.

Принципиальными выбраны три направления подготовки и развития школьников:

- 1) расширение и углубление основного курса математики, обучение применению основных идей и методов математики при решении задач;
- 2) развитие творческого (в широком смысле) потенциала учащихся;
- 3) развитие интеллектуальных качеств личности школьника.

Работа по этим направлениям осуществляется на тренингах, занятиях по решению задач, массовых мероприятиях и в проектной деятельности учащихся. Так, например, нами разработаны:

– серия занятий по решению задач «Основные идеи и методы математики», включающих изучение методов от противного, перебора, математической индукции, крайнего, инварианта, раскраски и прочих;

– серия занятий «За страницами учебника математики»; они направлены на более широкое изучение таких тем как «Комбинаторика», «Множества», «Делимость», «Движения плоскости» и т. п., на которые недостаточно времени уделяется в основном курсе математики;

– тренинг креативного мышления, направленный на использование учащимися при решении математических задач идей идеального конечного результата, мозгового штурма в различных вариантах, морфологического анализа, принципа перехода в другое измерение и прочих идей курса развития творческой личности ТРИЗ-педагогики;

– тренинг подготовки к проектной деятельности, включающий, помимо прочего, занятия по созданию бренда проекта, его эффективного продвижения и пленарного представления;

– курс «Основы информационных технологий» для реализации проектной деятельности школьников.

К работе лагеря привлекаются профессиональные психологи, которые проводят тренинги совершенствования внимания, памяти, развития пространственного воображения и комбинаторных способностей учащихся. В лагере представлены здоровьесберегающие и спортивные программы. Ежедневно в лагере проводятся массовые мероприятия – это командные и личные первенства школьников в математических и интеллектуальных соревнованиях.

Описанные формы работы в дополнительном математическом образовании, являясь основой для его существования, не могут быть эффективно работающими



без соответствующего качественного наполнения содержанием. В этом направлении в лицее разрабатываются новые программы, курсы, соревнования, обеспечивая не только качественное дополнительное математическое образование школьников, но и дающее результаты, которые наблюдаются в участии и победах учащихся на соревнованиях различных уровней и высоких результатах ЕГЭ по математике.

## Ссылки на источники

1. Петраков И. С. Математические кружки в 8–10 классах. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
2. Горев П. М. Уроки развивающей математики в 5–6-х классах средней школы // Концепт. – 2012. – № 10. – ART 12132. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/12132.htm>.
3. Горев П. М., Утёмов В. В. Тренинг креативного мышления: краткий курс научного творчества. – Saarbrücken: Palmarium Academic Publishing, 2012. – 78 с.
4. Горев П. М., Утёмов В. В. Волшебные сны Совёнка. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012. – 138 с.
5. Горев П. М., Утёмов В. В. Путешествие в Страну творчества. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012. – 144 с.
6. Горев П. М., Утёмов В. В. Полет к горизонтам творчества. – Киров: Изд-во «О-краткое», 2013. – 112 с.
7. Горев П. М., Утёмов В. В., Зиновкина М. М. Летнее путешествие с Совёнком. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – 174 с.
8. Горев П. М., Утёмов В. В. Формула творчества: Решаем открытые задачи. Материалы эвристической олимпиады «Совёнок». – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – 288 с.
9. Горев П. М. Математический лагерь в школе: история становления и технологические находки // Концепт. – Май 2012, ART 1253. – URL: <http://www.covenok.ru/koncept/2012/1253.htm>.

## Gorev Pavel,

*Ph.D., assistant professor of mathematical analysis and methods of teaching mathematics Vyatka State University of Humanities, Kirov*

[pavel-gorev@mail.ru](mailto:pavel-gorev@mail.ru)

## The main forms of supplementary mathematics education in high school

**Abstract.** The article describes the organizational aspects of additional mathematical education of high school students. The main organizational forms of the author includes provision of specialized courses and study groups, to create a complete system of mathematical competitions and organization of the summer school of mathematical camps. Specific examples are taken from the author's experience in the Lyceum number '21 Kirov.

**Keywords:** additional mathematics education students, math club, math competitions, math camp, creativity, develop interest in the subject.



## Рекомендовано к публикации:

*Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, действительным членом Академии профессионального образования Российской Федерации*