

САХАЛИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Материалы
III региональной научно-практической конференции
(Южно-Сахалинск, 5–6 февраля 2009 г.)

Южно-Сахалинск
2010

УДК 348.74
ББК 56,039 (4я)
П 76

Под редакцией

докт. пед. наук, профессора *П. Н. Пасюкова*

Редакционная коллегия:

канд. пед. наук, доц. *М. А. Романова*; канд. пед. наук, доц. *И. В. Балицкая*;

докт. пед. наук, доц. *В. П. Максимов*

П 76

Педагогическая наука и образование: материалы III-ой региональной научно-практической конференции СахГУ (Южно-Сахалинск, 5–7 февраля 2009 г.) / Под ред. докт. пед. наук, проф. *П. Н. Пасюкова*. – Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2010. – 196 с.

В сборнике отражены основные тенденции и достижения в развитии педагогической науки и образования в Сахалинской области в условиях модернизации. Представлены пути решения актуальных проблем проектирования образовательных программ, внедрения инноваций в современном образовательном процессе, использования новых информационных технологий, здоровьесбережения участников образовательного процесса.

Рассматриваются также вопросы сравнительной педагогики, психолого-педагогического обеспечения учебного процесса, использования нетрадиционных средств физической культуры в сохранении и укреплении здоровья, обучения населения основам безопасного поведения в экстремальных условиях.

Для педагогов, студентов, аспирантов и докторантов, а также руководителей органов управления образованием всех уровней.

УДК 348.74
ББК 56,039 (4я)

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА
И ОБРАЗОВАНИЕ**

**Материалы III региональной научно-практической конференции СахГУ
(Южно-Сахалинск, 5–7 февраля 2009 г.)**

Корректор *М. Ф. Шатохина*

Подписано в печать 15.02. 2010. Формат 60x84 1/8. Бумага «SvetoCopy»
Гарнитура «Таймс». Объем 24,5 усл. п. л. Тираж 500 экз. Заказ № 1265-9.
Отпечатано с готового оригинал-макета в издательстве СахГУ

© Сахалинский государственный университет, 2010
© Лаборатория региональных образовательных систем
и педагогических технологий, 2010

СОДЕРЖАНИЕ

Часть 1.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Романова М. А. Выявление и оценка психолого-педагогического потенциала учителя	6
Пасюков П. Н. Научные исследования и научная деятельность в сфере физической культуры и спорта на Сахалине.....	8
Середенко П. В. Совершенствование форм подготовки будущих педагогов к организации исследовательской работы школьников	15
Шатунова Л. В. Использование интегрированных курсов в подготовке специалистов начального образования: опыт, перспективы	21

Часть 2.

МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНАХ АЗИАТСКО- ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА

Балицкая И. В. Мультикультурный подход в решении вопросов неравенства и дискриминации учащихся-представителей этнических меньшинств в учебных заведениях США.....	24
Волосович Л. В. Роль департамента образования Канады в реализации принципов мультикультурализма	26
Лим Э.Х. Практика мультикультурного образования в современном корейском обществе.....	29
Пасюков П. Н. От развития персонала к развитию организации: управление человеческими ресурсами в Японии	31
Майорова И. И. Подготовка к школе детей-аборигенов в Канаде	34
Фетисов А. В. Система подготовки к вступительным экзаменам в вузы Японии ...	37
Пасюков П. Н. Подготовка и обучение управленческих кадров в японских компаниях	39
Филимонова Е. Г. Коммуникативная компетентность и аспекты толерантности у студентов в условиях поликультурного взаимодействия	42

Часть 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Афанасенкова Е. Л. Самостоятельная работа как фактор, повышающий профессионально-познавательную мотивацию студентов	45
Власенкова Е. Г. Рефлексия в развитии профессионализма преподавателя вуза	47
Гопаненко А. М. Актуальности проблемы духовно-нравственного воспитания детей	49
Дуничев В. М. Проблемы в образовательном процессе с разными типами людей по пассионарности (на примере изучения географии)	51
Кивчун С. Н., Еромасова А. А. Психологические основы профориентации	52
Кунгурова Е. В. К проблеме здоровья и безопасности жизнедеятельности молодежи	55
Кутбиддинова Р. А. О задачах профессионально-этнического образования в вузе	57
Ларичева В. В. Медиаобразование как фактор саморазвития личности.....	58
Лопатин А. П. Образовательные запросы и потребности персонала муниципальной системы физической культуры и спорта в условиях модернизации.....	62
Максеева Т. В. Эколого-образовательная деятельность природно-заповедного учреждения	65
Салангин О. Н. Новые подходы в процедуре итоговой государственной аттеста-	

ции выпускников колледжа (на примере педагогических специальностей)	67
Сичкарь Е. В. Православный взгляд на духовное наставничество в современных условиях	69
Фалей М. В. Влияние «реформаторской педагогики» на теорию и практику образования.....	72
Федоров О. А., Смирнова М. А. Болонская конференция и модернизация высшего образования в России.....	74
Филиппова Г. В., Вашакидзе Н. С., Фёдоров О. А. Основные подходы к оценке качества образования в высшей школе	76
Фролов В. В. Современные подходы к патриотическому воспитанию молодежи	78
Хан Е. П. Формирование речевой культуры молодого специалиста как основы его коммуникативной компетенции	81
Цырендоржиева О. Ж. Здоровьесберегающие аспекты спецкурса «Экология человека» в вузе	82
Швецова А. Д. Особенности мироотношения и жизненных стратегий студенческой молодежи.....	84
Шешукова О. В. Влияние учителя начальных классов на формирование гендерных особенностей младших школьников	87
Ярославкина Е. В. Применение инновационных форм обучения как способ развития активной позиции личности студента	89

Часть 4

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Абрамова С. В., Бояров Е. В., Моисеев В. В. Метод проектов в обучении основам безопасности жизнедеятельности.....	92
Белоусов В. Н., Мухаметшина И. В. Формирование понятия автономных учреждений при подготовке менеджеров	100
Горшенин С. В. Технологическая подготовка бакалавров технологического образования	103
Гулевская А. Ф. Обзор национальных и международных подходов к качеству образования	105
Гулевская А. Ф., Максимов В. П. Основные характеристики модели РСОКО Сахалинской области	107
Душнева Е. М. Предпринимательская подготовка студентов в студенческих предприятиях	110
Кивчун С. Н. Как пишут учебники? или рецензия на II главу (раздел III) учебника для 8 класса: Вингородский С. Н., Кузнецов М. Ц. и др. «Основы безопасности жизнедеятельности». – М., 2006.....	112
Лацко Н. А. Психологические основания формирования экономической компетентности у будущих учителей как фактора их профессионального саморазвития	114
Лацко Н. А. Педагогические аспекты формирования экономической компетентности у будущих учителей как фактор их профессионального саморазвития (на примере специальности «технология и предпринимательства»)	116
Ломов А. С. К вопросу применения информационных технологий при подготовке специалистов в области безопасности жизнедеятельности	120
Лукьянова В. Н. Повышение профессиональной мобильности молодых специалистов на рынке труда	122
Максимов В. П. Оценка предпринимательских ресурсов региона	123
Максимов Е. В. Классификация компьютерных образовательных технологий	129

Пак Т. В. Использование творческих проектов в процессе технологического практикума	131
Панькова Л. С. Внутренняя предметная интеграция профессионального образования	133
Салахов К. Р. Формирование культуры безопасности – потребность XXI века	136
Салахова Г. Н., Третьякова Е. Н. Разработка программы факультативного курса «искусство цветоделия»	139
Семибратова Г. Н. Особенности преподавания дисциплины технологического практикума со студентами специальности «технологии и предпринимательства»	141
Чирскова И. Э. Роль графических знаний в подготовке специалистов нефтегазовых специальностей	143
Федоров О. А., Смирнова М. А. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности студентов – будущих учителей технологии	145
Филиппова Г. В., Вашакидзе Н. С., Фёдоров О. А. Необходимость применения технических средств в учебном процессе	146

Часть 5

**ТРАДИЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В КУЛЬТУРЕ
НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРО-ВОСТОКА ЕВРАЗИИ**

Салангин О. Н., Долбнева Т. В. Национальные виды спорта коренных народов Севера в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры	149
Корнеева Е. С. Влияние оздоровительной аэробики на уровень физического развития школьников старших классов	151
Ли Н. Ч. Педагогическое содействие развитию личности в учебно-воспитательном процессе в тхэквондо	153
Михеева М. А. Хатха-йога в оздоровительной практике людей зрелого возраста	156
Савельев С. Н. Влияние факторов природной среды на подготовленность сахалинских лыжников-прыгунов 13–14 лет	158
Павлов А.В. Влияние на процесс адаптации дорожных строителей Сахалинской области, внедрения физической рекреации в режим труда и отдыха	162
Никитенко Ю. В. Хатха-йога в профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту	165
Румянцева Л. Н. Определение динамики возрастного развития и валеологическое сопровождение развития младшего школьника	167
Рябцева Н. А., Сосунов Е. Е. Развитие спидрайдинга в Сахалинской области	171
Ольхова О. В. Педагогические аспекты управления процессом подготовки спортсменов на основе принципов здоровьесбережения	173
Захарова М. Б., Развитие внимания дошкольников средствами не традиционной физической культуры (на примере игры в японский мини-волейбол).....	176
Манухин О. И. Оздоровительная направленность физического воспитания учащихся Южно-Сахалинского промышленно-экономического техникума	181
Романова Е. Н. Туристические ресурсы как фактор развития муниципального туризма	184
Яшина С. А. Практика проектирования развития фитнеса в муниципальной системе физической культуры и спорта	

Часть 1
**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ
РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

Романова М. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

**ВЫЯВЛЕНИЕ И ОЦЕНКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА УЧИТЕЛЯ**

Одним из важнейших теоретических и методологических вопросов, связанных с определением и опытным изучением психолого-педагогического потенциала учителя, является вопрос о его практическом исследовании и оценке. Психолого-педагогический потенциал учителя в его специальном, узком понимании включает в себя психологические качества, которые не проявляются или не полностью проявляются в педагогической деятельности учителя, а также те качества, которые в данный момент отсутствуют, но могут быть сформированы. Поэтому методы психодиагностики психолого-педагогического потенциала учителя должны быть не теми, которые обычно используются для оценивания того, что у человека имеется и полностью проявляется в его практической деятельности, и могут включать в себя три группы методов:

1. Методы диагностики тех психологических свойств, которые есть у учителя, полезны для обучения детей, но в его педагогической деятельности практически не используются.

2. Методы диагностики психолого-педагогических качеств, которые имеются у учителя, но полностью в его педагогической деятельности не проявляются.

3. Методы диагностики психологических свойств, которые в данный момент времени у учителя отсутствуют или слабо выражены, но могут быть сравнительно легко и быстро сформированы в ближайшей перспективе и доведены до нужного уровня развития.

Создание первой группы методов психодиагностики может основываться на следующих положениях. Те психологические качества, которые имеются у учителя, но не проявляются в его педагогической деятельности, можно изучать в других видах деятельности, отличных от обучения и воспитания детей. Однако предварительно эти качества необходимо выявить и описать, руководствуясь идеей их полезности для обучения и воспитания детей.

Разработка второй группы методов психодиагностики может базироваться на следующих основаниях. В процессе изучения психологии учителя необходимо определить группу психологических свойств, которые одинаково важны для успешности и педагогической, и других видов деятельности. После этого нужно сравнить успешность реализации этих качеств в педагогической и иных видах деятельности. Если в результате такого сравнения окажется, что соответствующие психологические свойства лучше проявляются не в педагогической, а в других видах деятельности, то из этого следует, что в педагогической деятельности они реализуются не полностью и, соответственно, могут входить в состав психолого-педагогического потенциала учителя.

Третья группа методов психодиагностики предполагает опору на следующие идеи. Вначале необходимо установить, каких психолого-педагогических свойств учителю не хватает для успешного осуществления его профессиональной деятельности. Затем выясняется, на

базе каких других имеющихся у данного учителя способностей или иных психологических свойств у него могут быть сформированы соответствующие психолого-педагогические качества. На заключительном этапе работы – после психодиагностики – разрабатывается план формирования соответствующих свойств, подбираются средства и методы оценки степени их развития у учителя.

Рассмотрим эти положения подробнее на конкретных, приведенных выше примерах.

Примеры, относящиеся к первой группе психодиагностических методов. Допустим, что мы имеем дело с преподавателем физики, который, как и многие другие физики-экспериментаторы, не только хорошо знает теорию своего предмета, но и многое умеет делать своими руками, то есть имеет хорошие технические знания, способности и соответствующие им умения. Предположим далее, что речь идет о преподавателе математики, который, имея хорошие теоретические математические знания, кроме того, умеет эффективно применять их на практике, например, для производства разнообразных практических расчетов, обучение которым детей не входит в обязательную школьную программу. Представим, наконец, что речь идет об учителе литературы, который помимо хорошего знания своего предмета в рамках школьной учебной программы умеет сочинять стихи или писать прозаические произведения.

Во всех этих случаях, разрабатывая первую группу диагностических методов, рассчитанную на выявление психолого-педагогического потенциала учителя, следует поступать так: учителя физики протестировать на технические знания, умения и навыки; у учителя математики выявить его практические умения делать разного рода расчеты; у учителя литературы определить его поэтические или писательские знания и умения.

После того как соответствующее тестирование проведено, выявленные в ходе него знания, умения и навыки необходимо будет оценить с точки зрения возможности их использования учителем в практике обучения и воспитания детей, обогащения ими своего психолого-педагогического потенциала.

Далее вместе с соответствующими учителями можно будет составить конкретные планы модификации или дополнения их педагогической деятельности (педагогического потенциала) теми знаниями, умениями и навыками, которые в ходе тестирования у них обнаружались, но пока что практически в учебно-воспитательной работе с детьми не используются.

Из общей психологии известно, что далеко не каждый человек полностью представляет, какими задатками и способностями он на самом деле обладает (они, например, могут оказаться не осознаваемыми). Зная себя как личность, далеко не каждый учитель в состоянии дать, кроме того, исчерпывающий ответ на вопрос о том, каким образом он может использовать свои личностные свойства в практике обучения и воспитания детей.

Таким образом, задача выявления и точной диагностики психолого-педагогического потенциала в этой его части остается нерешенной и заключается, во-первых, в том, чтобы с максимальной полнотой выявить психологические свойства, которые имеются у человека и могут быть использованы в педагогической практике; во-вторых, доведя до сознания человека эти данные, помочь ему эти свойства успешно реализовать на практике в обучении и воспитании детей.

Пример, относящийся ко второй группе психодиагностических методов. При использовании этих методов, как и в предыдущем случае, учитель предварительно исследуется психологически как личность на предмет выявления у него разнообразных свойств, полезных для педагогической и других видов деятельности. Затем оцениваются и сравниваются успехи соответствующего учителя в педагогической и других видах деятельности, в которых проявляются соответствующие свойства. Если выясняется, что у данного учителя существуют полезные для обучения и воспитания детей психологические свойства, которые с успехом реализуются не в педагогической, а в иных видах его деятельности, то эти свойства включа-

ются в состав психолого-педагогического потенциала. В заключение, как и в предыдущем случае, разрабатывается план и программа активизации и использования данных психологических свойств в педагогической работе.

Пример, касающийся третьей группы психодиагностических методов.

Методы, относящиеся к этой группе, разрабатываются на основе предварительно составленной профиограммы учителя, в которой отражены необходимые психолого-педагогические свойства и определен оптимальный уровень их развития у учителя. Тщательно разработанная, научно обоснованная профиограмма в психологии обычно обеспечивается соответствующими методами психодиагностики, позволяющими выявлять и оценивать включенные в нее психологические свойства.

Если соответствующая профиограмма имеется в распоряжении вместе с необходимыми психодиагностическими методами, то вопрос, касающийся определения третьей группы свойств, включаемых в состав психолого-педагогического потенциала учителя, решается следующим образом. На базе профиограммы и с помощью связанных с ней методов психодиагностики проводится тестирование учителя. В результате тестирования выявляются и оцениваются те психологические свойства, которые необходимы для успешной педагогической деятельности, но в данный момент времени отсутствуют или же слабо развиты. Их них выбираются те, которые могут быть у данного учителя в ближайшей перспективе полностью сформированы. Затем, как и в предыдущих случаях, составляется план и программа их формирования и дальнейшей реализации.

Все эти соображения требуют дополнения традиционной психодиагностики такими методами и приемами, которые направлены именно на определение психолого-педагогического потенциала, а не просто на оценивание имеющихся у человека психологических свойств.

Пасюков П. Н.,
СахГУ, Южно-Сахалинск

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА САХАЛИНЕ

Справедливо утверждение, что не может быть изменений в какой бы то ни было сфере человеческой деятельности вне истории и без преемственности.

Точкой отсчета развития региональных научных исследований в сфере физической культуры и спорта стало создание 12 мая 1992 г. на базе Александровск-Сахалинского педагогического училища отделения физического воспитания ЮСГПИ и проведение первой на Сахалине научной практической конференции «Физическое воспитание школьников в условиях Сахалинской области» (г. Александровск-Сахалинский (22–24 марта 1993 г.). Цель конференции состояла в том, чтобы дать ответы на актуальные вопросы физического воспитания школьников, обобщить опыт работы учителей, определить подходы к разработке региональных программ по физическому воспитанию школьников.

На конференции была обоснована необходимость формирования многоуровневой подготовки специалистов по физической культуре и спорту, создания факультета физкультуры и спорта непосредственно в Южно-Сахалинске (первый набор состоялся в 1994 г.), подготовки собственных научно-педагогических кадров.

Важным этапом в научном осмыслении роли региональной науки в развитии физической культуры и спорта на Дальнем Востоке России стала региональная научно-практическая конференция «Физическая культура и здоровье населения Востока России»

(Южно-Сахалинск, 18–20 октября 1995 г.), которая была организована по инициативе отделения физического воспитания Южно-Сахалинского государственного педагогического института. В работе конференции приняли участие представители региональных комитетов по физической культуре и спорту, общеобразовательных и спортивных школ, учреждений здравоохранения, ссузов и вузов Сахалина и материка. Было представлено 76 докладов из 17 городов России, а также Японии.

Полное одобрение участников конференции получила представленная нами «Концепция развития непрерывного физкультурно-педагогического образования (региональная модель)», реализация которой в условиях Сахалинской области определила направленность подготовки специалистов, проблематику научных исследований.

Примером расширяющегося сотрудничества в сфере физической культуры и спорта Сахалинской области и префектуры Хоккайдо (Япония) стало участие ученых Сахалинского государственного университета и Хоккайдского университета (Саппоро, Япония) в совместных международных исследованиях по теме «Образ жизни и физическая активность населения снежных регионов», которые проводились на островах Сахалин и Хоккайдо в 1996–1998 гг. Исследования были направлены на изучение региональной физической культуры, на поиск эффективных средств повышения работоспособности и социальной активности людей разного возраста (студентов, женщин среднего возраста, пожилых людей), проживающих в условиях холодных регионов. Финансовое обеспечение проекта осуществляло Министерство образования, науки, спорта и культуры Японии. Результаты исследований были опубликованы в научных изданиях Японии, США, Германии, эффективно используются в работе региональных научных, образовательных и спортивных организаций.

В этот период нами была проведена работа по экспериментальному обоснованию региональной системы профессиональной ориентации и допрофессиональной подготовки школьников по специальности «Физическая культура и спорт». Спортивно-педагогические классы были открыты и в течение ряда лет успешно действовали в г. Александровск-Сахалинском, Южно-Сахалинске, Долинске, Холмске.

В аспирантуре ДВАФК (Хабаровск) была подготовлена, а в 1998 г. состоялась защита кандидатской диссертации старшего преподавателя ЮСПИИ Н. А. Курышевой «Региональная направленность специальной подготовки физкультурных кадров в системе высшего профессионального образования (на примере Сахалинской области)».

6–7 мая 1998 г. в Южно-Сахалинске на базе Сахалинского областного института усовершенствования учителей состоялась научно-практическая конференция «Валеологическое образование как основа здорового образа жизни населения Сахалинской области». На конференции обсуждались актуальные проблемы валеологии (от лат. *valio* – здравствовать) – учения о здоровье, путях, средствах и методах сохранения индивидуального здоровья, использования потенциала валеологии как нового направления профилактической медицины и образовательной деятельности в решении кризисных явлений в системе здравоохранения и здорового образа жизни населения Сахалинской области.

В 2000 г. состоялась защита диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук П. Н. Пасюкова (тема диссертации – «Региональная образовательная система как фактор устойчивого развития непрерывного физкультурно-педагогического образования»), кандидатских диссертаций Л. А. Ким «Восточные оздоровительные системы в профессиональной подготовке специалистов по физической культуре и спорту» и Л. Е. Власовой «Комплексная дифференциация как фактор обеспечения качества учебно-воспитательного процесса по физической культуре в общеобразовательной школе».

С 2000 г. на базе СахГУ действует Лаборатория региональных образовательных систем и педагогических технологий (руководитель д. п. н., профессор П. Н. Пасюков).

В целях определения основных направлений развития физической культуры и спорта в специфических условиях Дальневосточного региона на базе СахГУ нами была организова-

на региональная научно-практическая конференция «Физическая культура, спорт и здоровье населения Дальнего Востока России» (г. Южно-Сахалинск, 16–17 мая 2002 г.). В работе конференции приняли участие руководители отделов и департаментов администрации области, руководители региональных вузов, педагоги и специалисты образовательных и лечебных учреждений, представители государственных и общественных физкультурно-спортивных организаций и объединений. Участников конференции приветствовал губернатор Сахалинской области И. П. Фархутдинов.

Ярким событием стало участие в международной научной конференции «Физическая культура, спорт и здоровье населения Северо-востока Евразии» (Саппоро, 22–23 августа 2002 года), на которой вновь прозвучала мысль об эффективности совместной работы. В организации и работе конференции приняли участие представители учебных заведений, научно-исследовательских институтов, лечебных учреждений и спортивных ассоциаций Японии, России, Китая, Кореи. Россия была представлена двумя вузами Дальневосточного федерального округа – Сахалинским государственным университетом (Южно-Сахалинск) и Дальневосточной государственной академией физической культуры (Хабаровск).

Вновь было подчеркнута социальное и экономическое значение исследований традиционных и нетрадиционных форм физической активности населения, достижения здоровья и социального благополучия через физическую культуру и спорт в таком уникальном по своему географическому положению, сосредоточению материальных и людских ресурсов, наличию природных оздоровительных комплексов, исторических и культурных традиций, каким является Северо-Восток Евразии, в необходимости модернизации региональных научных школ и информационных ресурсов.

Примечательной в развитии научно-прикладных исследований в области физической культуры и спорта стала организация нами Всероссийского семинара-совещания «Обучение студентов здоровьесберегающим технологиям» (г. Южно-Сахалинск, 24–27 мая 2004 г.). В развитии международного сотрудничества большое значение имели организованные нами семинары «Нетрадиционные средства физической активности населения холодных регионов» (Южно-Сахалинск, 7–8 июня 2005 г.) и «Самобытные игры и национальные виды спорта жителей холодных регионов» (Южно-Сахалинск, октябрь 2006 г.) с участием представителей Японии и Китая, а также Республики Саха (Якутия).

С 1998 г. в Сахалинском государственном университете осуществляется научная подготовка преподавателей физического воспитания по специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». В 2003 г. была открыта аспирантура по специальности 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» (руководитель д. п. н., профессор П. Н. Пасюков).

Сахалинская научная школа вносит существенный вклад в развитие научных исследований и научной деятельности на Дальнем Востоке России. Научная подготовка включает проведение конференций и обучающих семинаров, подготовку монографий, учебных пособий, методических рекомендаций.

Кандидатами педагогических наук по специальности 13.00.01 стали выпускники аспирантуры О. Р. Кокорина (тема диссертации – «Педагогическое содействие адаптации студентов педагогического колледжа к условиям профессионального образования, 2002 г.), С. А. Пронкина – «Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях учебно-педагогического комплекса «школа – вуз» (2002 г.). В 2005 г. Т. М. Пономаренко защитила диссертацию на тему «Подготовка студентов педагогического вуза к валеолого-педагогической деятельности в системе дошкольного образования»). В 2006 году кандидатом педагогических наук по специальности 13.00.04 стали А. П. Лопатин («Программно-целевой принцип управления развитием персонала в муниципальной системе физической культуры и спорта»), в 2007 г. – Н. М. Савостин («Нетрадиционные средства физической ак-

тивности в структуре свободного времени учителя сельской школы»), в 2009 г. – Е. В. Ханьковский («Экологическая информация в проектировании и реализации муниципальной программы развития физической культуры и спорта»).

Существенным результатом деятельности лаборатории РОС и ПТ стали разработка и реализация «Концепции развития физической культуры и спорта в муниципальном образовании «г. Южно-Сахалинск» на 2004–2007 гг.» и «Программы профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров в сфере физической культуры и спорта в МО «г. Южно-Сахалинск» на 2005–2007 гг.».

Расширилось представительство ученых, преподавателей и аспирантов в конференциях регионального, всероссийского и международного уровней, проводимых вузами материка. А. В. Павлов стал участником Первой Всероссийской Олимпиады аспирантов по педагогическим наукам (Санкт-Петербург, 26–28 марта 2007 г.), а в составе жюри конкурса принял участие д. п. н., профессор П. Н. Пасюков.

В 2009 г. прошли экспертизу кандидатские диссертации А. В. Павлова («Физическая рекреация дорожных строителей в условиях Крайнего Севера и приравненных к ним территорий»), С. А. Яшиной («Организационно-управленческие основы развития фитнеса в муниципальной системе физической культуры и спорта»), Ю. В. Никитенко («Педагогические условия комплексного использования нетрадиционных средств оздоровительной физической культуры в физическом воспитании детей с ослабленным здоровьем»), докторской диссертации О. Р. Кокориной («Теория и практика содействия здоровьесбережению личности в условиях непрерывного педагогического образования»).

В резерв на обучение в аспирантуре включены ведущие педагоги Сахалинской области. В настоящее время защита диссертаций осуществляется в диссертационном совете Уральского государственного университета физической культуры, г. Челябинск (ректор д. п. н., профессор Л. М. Куликов), на основе договора о сотрудничестве. Экспертами и оппонентами по выполненным сахалинцами работ выступают ведущие ученые УралГУФК: д. п. н., профессор А. Я. Найн – председатель диссертационного совета; д. п. н., профессор Л. Я. Куликова; д. п. н., профессор А. В. Еганов; д. п. н., профессор В. С. Быков; д. п. н., профессор Г. Н. Сериков; д. п. н., профессор В. Г. Каммалетдинов и др.

Налажено плодотворное сотрудничество с редакциями журналов «Теория и практика физической культуры» и «Физическая культура и образование, воспитание, тренировка», входящих в реестр ВАК РФ (главный редактор – д. п. н., профессор Л. И. Лубышева), и др. издательствами.

В связи с расширением научной подготовки, в т. ч. в рамках научной деятельности кафедры физической культуры и спорта СахГУ, предполагается развитие связей с диссертационными советами Сибирского государственного университета физической культуры (г. Омск), Дальневосточного государственного гуманитарного университета (г. Хабаровск), Шуйского государственного педагогического университета (г. Шуя Ивановской области). Важным решением данной проблемы в будущем может стать создание диссертационного совета на базе Сахалинского государственного университета.

Следует отметить участие преподавателей и аспирантов в грантовых проектах «Экологическая информация в проектировании и реализации региональных (муниципальных) программ развития рекреации и туризма» (грант компании «Сахэнерджи»), руководитель д. п. н., профессор П. Н. Пасюков (2007 г.), «Исследование технологий педагогического содействия здоровьесбережению личности в системе высшего профессионального образования» (грант Министерства образования и науки Российской Федерации) – руководитель к. п. н., доцент О. Р. Кокорина (2007 г.) и др.

В течение 2007–2008 гг. осуществлялись инициативные исследования по организации экологического туризма на особо охраняемых природных территориях: ФГУ «Государственный природный заповедник «Поронайский», «Природный биологический заказник «Малые

Курилы», «Природный парк «Остров «Монерон» (руководитель д. п. н., профессор П. Н. Пасюков). Результаты исследования аспирантов легли в основу организации и проведения семинара для руководителей и специалистов органов муниципального управления «Экологическая информация в проектировании и реализации региональных (муниципальных) программ развития физической рекреации и туризма» (Южно-Сахалинск, 24 мая 2007 г.).

Результатом сотрудничества лаборатории РОС и ПТ и кафедры географии СахГУ стало проведение студенческой научно-практической конференции «Региональный туризм: состояние и перспективы развития» (Южно-Сахалинск, СахГУ, 11 апреля 2007 г.), участие в специализированной выставке «Сахалин – Курилы. Туризм. Путешествия» (г. Южно-Сахалинск, 17–19 апреля 2007 г.).

С 2002 г. проводится студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры», организуется работа секции «Физическая культура и охрана здоровья» в рамках ежегодной областной конференции «Сахалинская наука и молодежь».

Тематика выпускных квалификационных работ студентов отделения физкультуры и спорта СахГУ отражает актуальные проблемы развития физической культуры и формирования здорового образа жизни населения островного края.

Региональная направленность исследовательской работы, в т. ч. в рамках курса «Основы научно-методической деятельности в сфере физической культуры и спорта», улучшает восприятие студентами требований высшего профессионального образования, определяет связь будущей профессиональной деятельности с историей, культурой, экологией, традициями общественной жизни региона, подготавливает к участию в деятельности региональных (муниципальных) сообществ.

С 2007 г. на базе Лаборатории и РОС и ПТ ежегодно проводится региональная научно-практическая конференция «Педагогическая наука и образование», посвященная Дню Российской науки, где проблемы физической культуры и спорта рассматриваются с позиций всестороннего гармоничного развития личности в контексте модернизации современного общего, профессионального и дополнительного образования. Формирование тематики и состава участников конференции осуществляется во взаимодействии с институтами педагогики, экономики и востоковедения, технологическим институтом, факультетом естественных наук СахГУ.

Большое внимание уделяется формированию на базе лаборатории РОС и ПТ музея восточных оздоровительных систем, а также самобытных игр и национальных видов спорта народов Сибири и Дальнего Востока, использованию имеющихся материалов в учебном и научном процессах.

В последнее 15–20 лет популярны виды борьбы стран Восточно-Азиатского культурного региона: дзюдо, каратэ-до, тхэквондо, айкидо, кендо, ушу, системы психологического тренинга, спортивные игры, восточные оздоровительные системы получили широкое распространение в Сахалинской области. В настоящее время восточные единоборства являются той сферой человеческой деятельности, в которой Сахалинская область может стать конкурентоспособной на мировой спортивной арене, и в частности, на северо-востоке Евразии.

Результаты исследований создают предпосылки для разработки регионально-национальных вузовских и школьных программ по физической культуре; программ по национальным видам спорта в детско-юношеских спортивных школах, в т. ч. в специализированных детско-юношеских спортивных школах олимпийского резерва, по целевой подготовке педагогических кадров для работы в данном направлении.

В этой связи одной из важных задач спортивной науки является философское, историко-культурологическое осмысление неизбежного процесса дальнейшего распространения восточных оздоровительных систем, игр, единоборств в нашей стране, разработка основных

направлений освоения в современных условиях рациональных достижений оздоровительных систем и их использования в гармоничном развитии личности.

Важным этапом в изучении национальных традиций физического воспитания населения стран Восточно-Азиатского культурного региона явилось участие в конференции Енгского университета «Проблемы здоровья и физической активности населения в Азиатском регионе» (г. Сувон, Республика Корея, 1–7 ноября 2007 г.), конференциях Хоккайдской ассоциации мини-волейбола (г. Тайки, Япония, 26 января 2007 г.; 8–15 октября 2008 г.), в 5-м международном форуме NGO (non-governmental organization) по проблемам зарубежных корейцев (1 августа 2008 г., г. Южно-Сахалинск) и др.

Определенным показателем достижений лаборатории в этой области являются благодарственные письма Южно-Сахалинского клуба айкидо «Рюшинкан» за развитие айкидо на Сахалине (2006); Всеяпонской ассоциации мини-волейбола за развитие международных связей между Россией и Японией, развитие мини-волейбола на Дальнем Востоке России (2007), общественной организации «Сахалинская федерация кендо» за содействие в развитии кендо (2007), отделения тхэквондо Специализированной детско-юношеской спортивной школы Олимпийского резерва по греко-римской борьбе в знак благодарности и поддержки (2007), общественной организации «Сахалинская федерация каратэ-до Сетокан» за большой вклад в развитие каратэ-до Сетокан на Сахалине (2009).

Направленностью на поиск совместных решений актуальных проблем физического воспитания, оздоровительной и адаптивной физической культуры отличалась международная конференция «Физическая активность в поддержании здоровья и развитии дружеских связей жителей северных районов» (Саппоро, Хоккайдский университет, 17–18 января 2007 г.). В ходе дискуссии определились общие подходы к развитию научных связей. Проблема изучения особенностей физического выживания человека в экстремальных условиях среды и жизнедеятельности имеет глубокие корни в истории освоения региона.

Международные научные исследования о закономерностях формирования физического статуса человека в различных природно-климатических и социально-экономических условиях необходимы для будущего региона. Это соответствует «идее о северном поясе», активно пропагандируемой на Хоккайдо, которая состоит в стремлении к совместному развитию территорий северного пояса с похожими климатическими и природными условиями (Северные районы США, Канада, Северная Европа, Российский Дальний Восток, районы Сибири, северные районы Китая и др.). Проблема состоит в разработке и обосновании объективных способов сравнительной оценки уровня здоровья и физической активности разных этнических популяций.

Развитие научной школы невозможно без развития современной научно-исследовательской базы. В настоящее время лаборатория РОС и ПТ располагает фондом авторефератов и диссертаций, библиотекой специальной литературы (около 1 000 экземпляров, в т. ч. на японском и английском языках), который постоянно пополняется, в т.ч. собственными научно-методическими материалами. Это монографии П. Н. Пасюкова: «Школа будущего – сахалинская модель» (1997), «Восток – Запад: диалог культур: анализ региональных спортивных связей на Дальнем Востоке России» (2000), «Образование, физическая культура и спорт в Японии» (2000), «Направления развития региональной науки в сфере физической культуры и спорта в современных условиях» (2003); П. Н. Пасюкова, О. Р. Кокориной «Теория и практика педагогического содействия адаптации личности к условиям профессионального образования» (2004), П. Н. Пасюкова, А. П. Лопатина «Программно-целевой принцип муниципального управления кадрами в сфере физической культуры и спорта в современных условиях» (2005), П. Н. Пасюкова, О. Р. Кокориной, Т. М. Пономаренко «Здоровьесбережение как стратегия модернизации педагогического образования» (2006), П. Н. Пасюкова, Н. М. Савостина, А. В. Павлова «Физическая рекреация в режиме труда и отдыха населения регионов Крайнего Севера и приравненных к ним территорий» (2007), П. Н. Пасюкова, Т. В. Им, Е. В. Хань-

ковского «Экологическая информация в проектировании и реализации региональных (муниципальных) программ развития физической рекреации и туризма» (2007); П. Н. Пасюкова, С. А. Яшиной «Маркетинговые исследования в программах развития оздоровительной физической культуры на муниципальном уровне» (2008); О. Р. Кокориной «Педагогическое образование: здоровьесберегающие аспекты» (2008) и др.

Постоянно возрастает число публикаций, выполненных в зарубежных изданиях, в т. ч. в Германии, Японии, США, Южной Корее.

Среди учебно-методических пособий, используемых в учебном и научном процессах, отметим публикации П. Н. Пасюкова «Спортивно- педагогические классы: планирование и организация работы» (1997), Н. А. Курьшевой «Зимние игры и забавы в физическом воспитании» (1997), П. Н. Пасюкова, В. С. Волкова «Региональный туризм: состояние и направления развития (1999), П. Н. Пасюкова «Профессиональная ориентация личности в системе непрерывного физкультурно-педагогического образования: региональная практика» (2003); А. П. Лопатина «Основы муниципального управления развитием персонала в сфере физической культуры и спорта» (2006); П. Н. Пасюкова, М. В. Евгеновой «Планирование программ развития туризма в субъектах Российской Федерации» (2006); П. Н. Пасюкова, Т. Ч. Мин «Роль международных спортивных связей в развитии тхэквондо (2007); П. Н. Пасюкова, А. В. Павлова, Т. В. Им «Методики оценки факторов окружающей среды при занятиях физической рекреацией» (2007); В. Ю. Мисайлова «Маленькая энциклопедия айкидо» (2008), П. Н. Пасюкова, Н. Ч. Ли «Технология педагогического содействия развитию личности в тхэквондо» (2009) и др.

Дипломом лауреата Всероссийского конкурса «Золотой фонд отечественной науки», организованного Российской академией естествознания, удостоено учебное пособие П. Н. Пасюкова «Мини-волейбол: история, теория, практика» (2009).

Большой интерес у студентов и преподавателей вызывают художественно-публицистические книги П. Н. Пасюкова «Курильская сага» (2006), «В Стране утренней свежести» [о культуре и формах физической активности населения Республики Корея] (2008), «На земле Олонхо» [о культуре народа Республики Саха (Якутия)] (2008); А. А. Душина, С. В. Горбунова, В. К. Микунова, П. Н. Пасюкова, Я. В. Сафонова, И. И. Емельянова, «Земля заповедная» [к 20-летию Поронайского государственного биологического заповедника] (2008) и др.

Компьютерами оборудовано пять рабочих мест для аспирантов. Имеется копировальная, ауди- и видеотехника. Интернет и электронная почта позволяют обеспечить активный обмен информацией с организациями и учреждениями, в т. ч. и за рубежом. В 2008 г. оборудован кабинет здоровьесберегающих технологий, который располагает современной аппаратурой и методиками для функциональной диагностики подготовленности людей, занимающихся физической культурой и спортом. Имеющийся туристический инвентарь и оборудование используются для проведения экспедиций, в т. ч. по экологической проблематике.

В 2008 г. по результатам научной деятельности Лаборатория РОС и ПТ награждена дипломом ректората Сахалинского государственного университета «Лучшая научная школа – 2008 г.». Главная цель научной деятельности в сфере физической культуры и спорта в этом направлении – включить в научный оборот достижения сахалинской научной школы, привлечь внимание руководителей и специалистов различных отраслей экономики и социальной сферы (прежде всего, в области образования, физической культуры и спорта, здравоохранения), студентов к региональным научным исследованиям в сфере физической культуры и спорта, определить новые стратегические направления развития сахалинской спортивной науки в современных условиях, а тем самым способствовать открытости российского образования, его вхождению в мировое образовательное пространство, международное научное сообщество.

Систематизация и объективизация научных достижений позволят создать надежные предпосылки соблюдения прав интеллектуальной собственности на результаты научных ис-

следований, объединения усилий ученых и научных центров (лабораторий) на наиболее перспективных направлениях развития физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.

Середенко П. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ

Во многих исследованиях современных ученых, посвященных проблемам организации исследовательской деятельности школьников, отмечается, что педагог может квалифицированно руководить детскими исследованиями лишь в том случае, если сам будет владеть умениями и навыками научного поиска, проявлять креативность и логичность мышления, иметь твердую убежденность в необходимости организации образовательного процесса на основе исследовательского подхода к обучению.

Этому всему студенты – будущие педагоги – должны научиться в вузе. Поэтому нас в первую очередь интересовало состояние учебной и научной работы студентов. Для определения положения дел в качестве основных использовались такие эмпирические методы исследования, как изучение нормативной и учебно-методической документации (учебных и рабочих планов различных педагогических специальностей, учебников, учебных пособий, методических рекомендаций и т. п.); изучение продуктов деятельности преподавателей по научному руководству студентами (рабочие программы, тематика УИРС и НИРС, задания к курсовым и дипломным работам, индивидуальные и кафедральные годовые отчеты по руководству научной работой студентов, отчеты председателей государственных аттестационных комиссий) и продуктов исследовательской деятельности студентов (вторичные документы по переработке изученных литературных источников: конспекты, рефераты, аннотации, рецензии и т. п.; тексты докладов и сообщений на семинарских занятиях, коллоквиумах, студенческих научных конференциях, педагогических олимпиадах и конкурсах; курсовые и дипломные работы; публикации); беседа с преподавателями – научными руководителями, директорами, завучами и методистами школ, студентами; обобщение сложившегося на факультете педагогического опыта по организации научной работы студентов, ее содержанию, формам, методам, средствам, диагностике; наблюдение в ходе лекционных, семинарских, практических занятий, педагогической практики, научных студенческих конференций и олимпиад, защит курсовых и дипломных работ.

Эмпирическое исследование, выполненное на подготовительном этапе с позиций целостного подхода, позволило получить следующую обобщенную характеристику подготовки учителя к педагогическому исследованию.

Исследовательская деятельность студентов традиционно подразделяется на научно-исследовательскую работу, включенную в учебный процесс (УИРС), и научно-исследовательскую работу, выполняемую во внеучебное время (НИРС). Учебно-исследовательская работа прямо связана с учебными занятиями и подготовкой студентов к ним, ее содержание отражено в рабочих учебных программах дисциплин «Введение в психолого-педагогическую деятельность», «Основы общей психологии», «Общие основы педагогики», «Методология и методы психолого-педагогических исследований», «Психолого-педагогическая антропология», «Возрастная психология», «Педагогическая психология», «Социальная психология», «Коррекционная педагогика с основами специальной психологии», «Психология труда», «Математические основы психологии», «История психологии», «Психодиагностика», «Психологическое консультирование», «Психолого-педагогическая

коррекция», «Основы психологии семьи и семейного консультирования», «Методы активного социально-психологического обучения», «Конфликтология», «Социальная педагогика», «Теория воспитания», «Теория обучения», «Управление образовательными системами», «История педагогики и образования», а также дисциплин, связанных с методиками обучения (для специальности «Педагогика и методика начального образования»).

УИРС начинается с младших и продолжается на старших курсах на основе принципа преемственности обучения. Значительная часть студентов-старшекурсников включается в научно-исследовательскую деятельность (НИРС). Формы организации студенческой научной деятельности по педагогике в рамках УИРС – научные семинары, разработка и защита рефератов, проблемные группы, курсовые и дипломные работы и др.; в рамках НИРС – кружки (предметные, проблемные), студенческие научные конференции, а также организационно-массовые мероприятия (ежегодные педагогические олимпиады, педагогические КВН, конкурсы наглядных пособий к педагогической практике, конкурсы на лучшую курсовую или дипломную работу). Особое место в организации научной работы занимает педагогическая практика, в ходе которой студенты выполняли эмпирические исследования, изучали педагогический опыт учителей, школьную документацию, выступали перед учителями с докладами и сообщениями по результатам выполненных исследований и т. п. Совместно с библиотекой университета изучались источники печатной педагогической информации, различные типы каталогов, предметные и тематические указатели, правила библиографического описания источников и т. п.

Анализ показал, что готовность будущего педагога-психолога и учителя к психолого-педагогическому исследованию не заявлена как одна из целей профессиональной подготовки.

Педагогическое исследование не разработано как компонент содержания педагогического образования: отсутствуют программа, специальный учебник и учебные пособия, методические рекомендации, сборники специальных упражнений, диагностических материалов и т. п. Вследствие этого понятийный аппарат педагогического исследования не превращается в систему; между его отдельными методологическими характеристиками весьма часто отсутствуют взаимосвязи, логика, эти характеристики прописаны формально, особенно в части, касающейся проблемы, целей, объекта, предмета, гипотезы и задач исследования; недостаточное владение теоретическими методами педагогического исследования приводит к «пересказывательному» изложению содержания одного источника за другим; в эмпирическом исследовании преобладают методы наблюдения и опроса, отсутствует эксперимент; студенческие исследования недостаточно самостоятельны, компилятивны или реферативны; темы курсовых и дипломных работ слабо связаны с научными исследованиями кафедр и иногда повторяются; часты нарушения ГОСТов по оформлению научной рукописи; таблицы и рисунки (графики, диаграммы, схемы и т. п.) оформляются с ошибками; теоретические и эмпирические материалы исследований слабо связаны друг с другом; публичные выступления по результатам исследований у многих студентов сопровождаются фрустрацией, неумением участвовать в дискуссиях, недостаточной уверенностью. Профессиональный интерес к педагогической исследовательской деятельности у большинства студентов отсутствует; отношение к ней по преимуществу нейтральное или амбивалентное; творческие качества личности проявляются слабо; из общих форм обучения при подготовке учителя-исследователя преобладает индивидуальная, которая, обладая несомненными достоинствами, приводит тем не менее к отсутствию единых требований, неоправданным затратам времени студентов и особенно преподавателей, излишней опеке студентов, их недостаточной самостоятельности, подражательной или репродуктивной деятельности. Следует отметить также недостаточную объективность при оценке результатов УИРС и НИРС, завышение отметок за курсовые и дипломные работы студентов.

Как свидетельствуют результаты беседы с директорами школ и их заместителями, руководителями школьных предметных комиссий, молодые специалисты слабо подготовлены ко многим конкретным формам исследовательской деятельности в школе, например, не критически относятся к методическим указаниям и рекомендациям, неохотно внедряют новые методы обучения и воспитания, не умеют анализировать собственный педагогический опыт, выбрать научное направление при организации школьных экспериментов, планировать и проводить научные дискуссии, конференции, семинары, педагогические чтения, редактировать материалы комплексных научных исследований, выполненных в той или иной школе, и т. п. Можно сделать вывод о том, что традиционные УИРС и НИРС в вузе формируют готовность учителя к педагогическому исследованию в ходе его профессиональной деятельности недостаточно результативно. Наиболее точные и объективные данные были получены при помощи специально разработанной нами диагностики [2; с. 94–97]. Результаты количественного среза подтвердили низкий уровень рассматриваемой готовности.

Все вышесказанное указывает на существование следующих противоречий:

- между социальным заказом образовательных учреждений на педагогических работников, обладающих достаточной готовностью к осуществлению исследовательской деятельности, и реальным состоянием такой готовности выпускников педвузов;
- между требованиями ГОС ВПО и реальным состоянием работы по осуществлению психолого-педагогических исследований в педагогических университетах, где она не стала целостным процессом или носит свернутый характер;
- между целостным, системным подходом к организации профессионально-педагогической подготовки учителя и локально-предметным, излишне практико-ориентированным преподаванием ряда дисциплин.

Для повышения уровня готовности студентов к организации исследовательской работы школьников нами была разработана и реализована субъектно-деятельностная технология, которая включала как традиционные формы подготовки (совершенствование УИРС и НИРС, чтение спецкурсов по организации научного поиска студентами), так и новые (проведение педпрактики по исследовательской деятельности, использование игр, направленных на развитие творческого мышления и др.). Одной из форм активизации исследовательской деятельности студентов и школьников являются мини-курсы. Идея мини-курсов активно используется в школах для одаренных детей во всем мире и практически не встречается в работе со студентами в вузах. Суть мини-курса проста: приглашенный специалист в течение одного-двух занятий (по 40–45 минут) читает детям краткий курс по специально разработанной программе. Содержание мини-курса обычно составляет круг его профессиональных интересов и обязанностей, обычно это предмет его научных исследований.

Эти занятия призваны расширить кругозор учащихся, они создают базу для старта их собственных изысканий. В дальнейшем кто-то из детей, под руководством автора данного мини-курса, начинает собственное исследование. К чтению мини-курсов обычно стараются привлечь известных ученых: профессоров высших учебных заведений, научных сотрудников и т. п.

В нашей экспериментальной практике организационно-педагогическая сторона этой работы была несколько изменена, сообразуясь с условиями вуза. Мини-курсы велись во второй половине в рамках дополнительной, внеучебной работы студентов. Студенты приходили на занятия по желанию, поэтому группы были разновозрастными, скомплектованными из студентов разных курсов. В дальнейшем часть из них выполняла собственные исследовательские работы и проекты под руководством авторов мини-курсов. Тематика мини-курсов была очень разнообразной и включала педагогические и психологические предметы, обычно не изучаемые в современных вузах («Эволюционная психология», «Облигатное и факультативное научение у животных», «Этикет и культура поведения» и др.).

Как показала наша экспериментальная работа, в плане использования идеи мини-

курсов наиболее рациональной оказалась постепенная эволюция учебной деятельности, от занятий-лекций к занятиям-семинарам и, наконец, к самостоятельной исследовательской практике. Иначе говоря, монолог преподавателя (а в дальнейшем и студента-практиканта) постепенно уступал место сначала диалогу с учащимися, а затем их совместной практической, исследовательской работе. Наша экспериментальная практика привела к необходимости более тонкой дифференциации этих ступеней, чем это предложено в моделях Дж. Рензулли и А. И. Савенкова. В соответствии с этим подходом организационная методическая сторона учебно-исследовательской деятельности школьника может быть представлена в виде ряда последовательно сменяющих друг друга этапов.

Вначале, на первом этапе, доминирует «информационно-рецептивный» характер учебной деятельности. Автор мини-курса дает детям первичную информацию, а их основная задача – ее воспринять, осмыслить, запомнить.

Следующий этап – репродуктивный. По вопросам или заданиям педагога ученики делают попытки воспроизведения элементов изученного материала.

Это сменяется «проблемным изложением». Педагог ставит проблему и сам ее решает, но при этом он должен показать путь решения в его подлинных, но доступных учащимся противоречиях. Необходимо вскрыть основной ход мыслей при движении к решению. Показать детям нечто вроде образца научного познания, научного решения проблем. Ученик на этом этапе мысленно контролирует убедительность этого движения, следит за его логикой.

Все это постепенно сменяется «частично-поисковым» или «эвристическим» подходом. Его задача обеспечить поэтапное усвоение опыта творческой деятельности (умение видеть проблему, высказывать предположения, формулировать гипотезы, давать определения понятиям, строить доказательство, делать выводы и др.).

В итоге все это должно привести к исследовательской практике, что, как известно, является основным методом обучения творческой деятельности.

Занятия, как уже было отмечено, проводились только на добровольной основе. Поэтому посещаемость первых занятий, как правило, была очень высокой, а на последующие приходили только те, кто проявил повышенный интерес.

Таким образом, методика мини-курса предполагает, что, осваивая его, обучающийся постепенно превращается из «слушателя» в «собеседника», а затем и в «исследователя». В результате чего на доступном уровне студент и учащийся включаются в учебно-исследовательскую, творческую работу.

Особый интерес вызывают у обучающихся мини-курсы в том случае, если автор действительно увлечен тем, о чем он рассказывает. Наши эксперименты в этом направлении показали, что даже методическое несовершенство авторской подачи материала, выраженное, например, в неадаптированной речи, или использование неизвестных обучающимся сведений не столь значимы.

Экскурсия традиционно рассматривается как один из эффективных путей активизации исследовательской, поисковой активности студентов и школьников. Достоинства экскурсии как нельзя лучше подчеркивает несколько «затершееся» от частого употребления, но от того не переставшее быть верным, утверждение о том, что «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать».

Еще в начале XX в. специалисты в области исследовательского обучения отводили экскурсии особое место. Она рассматривалась как постоянный спутник исследовательского метода обучения. Некоторыми педагогами даже утверждалось, что существует особый экскурсионно-исследовательский метод обучения. Вряд ли с этим можно согласиться, скорее об экскурсии следует говорить как об одной из форм организации учебной деятельности, которая может и должна использоваться при проведении детьми собственных исследований.

Экскурсия позволяет изучать самые разные объекты в их реальном окружении, в действии, дает бесконечно большой материал для собственных наблюдений, анализа и осмысле-

ния. В ходе нашей работы мы активно использовали эту форму организации. Часто экскурсия, так же, как и тот или иной мини-курс, служила стартовой площадкой для детских исследований, давала мощный импульс детскому мышлению, позволяла увидеть множество интересных проблем для собственных изысканий, продуцировать большое количество самых разных гипотез. Бесконечно большое количество источников для получения новых сведений создавало прекрасную базу для аналитической работы мысли, выработки суждений, умозаключений и выводов.

В экскурсиях, проводимых нами со студентами, предлагалось пройти по школе и посмотреть на все глазами приглашенных взрослых (родителей, психологов или педагогов из других школ, городов, милиционеров, инженеров и др.). В итоге, как правило, рождались интересные исследования и творческие проекты («Проект школьной доски нового поколения», «Лаборатория для изучения мышления детей», «Техника и технология борьбы с шумом на переменах» и др.).

Методика экспресс-исследований тесно смыкается с экскурсионной работой. Исследовательская работа, о которой мы говорили выше, в основном предполагает длительное, индивидуальное или коллективное изучение детьми какой-либо проблемы. Но возможна и очень результативна форма организации исследовательского обучения, названная А. И. Савенковым «экспресс-исследованиями». Она также предполагает массовое участие студентов.

Суть сводится к тому, что студенты проводят оперативное исследование по предложенной преподавателем тематике.

Особую важность в данной форме организации учебных исследований как со студентами, так и с детьми, имеет заключительный момент. Мы проводили его обычно в виде конференции. Оперативно собранные материалы обобщались исследователями. На этой основе каждый студент (либо микро-группы) делал краткое сообщение.

В формировании у учащихся устойчивых интересов к сложным, комплексным, многоуровневым проблемам, дающим старт исследовательской практике, активную роль могут играть специальные игровые методики, построенные на самых разных игровых сюжетах. Методики такого рода интенсивно используются в современной практической психологии и образовании с самыми разными целями.

С целью развития исследовательских способностей студентов мы использовали коллективные игры. Приведем пример такой игры. Она рассчитана на студентов и старшеклассников и позволяет стимулировать их исследовательскую активность. Ее сюжет более всего ориентирован, на активизацию умений делать умозаключения, отстаивать свою точку зрения, доказывая собственные суждения.

Делим студентов на три группы. У преподавателя в руках три листочка с задачами. Со словами: «Вам досталась вот эта, а Вам – вот эта задача» педагог раздает их представителям команд.

1-я подгруппа, назовем ее подгруппой А, получит задание № 1:

«Существовало представление, что земля плоская, стоит на трех китах, а те, в свою очередь, плавают в море».

а) докажите ошибочность этого представления, не прибегая к арсеналу современной науки, а всего лишь используя знания того времени;

б) докажите, что земля круглая (опять же без применения современных приборов и приспособлений).

2-я подгруппа – «В», получает задачу № 2:

а) докажите ненаучность астрологии;

б) сформулируйте те положения астрологии, которые содержат рациональное зерно.

3-я подгруппа – «С», получает третью задачу:

а) перечислите слабые стороны демократической формы государственного управления и тоталитарной формы государственного управления;

б) предложите оригинальную модель государственного управления и устройства.

Команды не должны знать условия задач, предложенных другой команде. Преподаватель зачитывает инструкцию: «Каждая команда получила задание. Время подготовки ответов на вопросы равно 15 минутам». По истечении времени спросим, готовы ли участники дать ответы на вопросы, если нет, то даем еще 5 минут на подготовку. Затем предлагаем членам команды «А» дать ответ на первую часть вопроса (под индексом «а»). Все участники занятия выслушивают ответ, а затем члены команд «В» и «С» задают команде «А» по два вопроса по теме выступления.

Вопросы должны носить полемический характер. Члены команды «А» без подготовки отвечают каждый на один вопрос, причем договариваются сами о том, кому какой вопрос достанется. После этого члены команды «А» дают ответ на вторую часть вопроса (под индексом «б»). Вновь члены команд «В» и «С» задают по два вопроса от каждой команды, и вновь члены команды «А» отвечают каждый на один вопрос. Затем начинается процедура оценивания ответов.

Во время игры ведущий ее преподаватель должен быть постоянно готовым к вмешательству в ход обсуждения. Вмешиваться следует тогда, когда нарушаются правила игры, когда дискуссия вырождается в склоку, а также в тех случаях, когда кто-нибудь нечетко формулирует свои мысли. Необходимо стремиться помочь участникам выстроить фразу, стараться за путаницей слов увидеть идею, даже если ее не видит сам говорящий, и показать ее всем. Главная задача педагога – являть собой, по мере возможности, образец чистого и ясного мышления, четкой логики.

Сюжет другой игры модернизирован нами в соответствии с нашими задачами. Эта игра разрабатывалась В. Ю. Большаковым для старшеклассников, но мы успешно используем ее в работе со студентами. Она продолжается около тридцати минут и проходит довольно живо. Такого рода игры направлены на развитие познавательных способностей учащихся, они позволяют им в легкой, игровой форме исследовать процессы обучения и учения с трех сторон: со стороны преподавателя, со стороны ученика, со стороны независимого наблюдателя.

Представим еще одну методику, разработанную в ходе нашей экспериментальной работы, позволяющую включить студентов в процесс собственного исследовательского поиска. Мы выписали из научных и научно-популярных журналов и газет отрывки статей, немного отредактировали их для того, чтобы они лучше воспринимались студентами, и предлагаем им продолжить работу в направлении, указанном в отрывке.

Прочитав полученный отрывок, студент должен собрать материал, где это только возможно (методы исследования мы специально изучали, и это изложено выше): в энциклопедиях, словарях, научных и научно-популярных книгах, сделать собственные наблюдения, провести эксперименты, подумать, дать определения основным понятиям, высказать суждения, сделать необходимые умозаключения.

Каждый студент выбирает себе отрывок и начинает работу. Как показывает практика, иногда полезно обходиться и без выбора. На этом этапе возможны разные варианты. Так, например, мы периодически пользовались таким приемом: преподаватель сам выдавал студентам отрывки определенной тематики, и предлагал каждому студенту провести собственное исследование по тому направлению, которое ему случайно досталось. Затем (обычно на это требовалось несколько недель), когда работы закончены, мы заслушивали каждого и обсуждали доклады. Тому, чей доклад был признан лучшим, предлагали выступить в роли научного редактора сборника научных трудов нашей группы. Научный редактор собирал работы у всех и помогал каждому их довести до уровня «публикаций». После чего текст печатался на компьютере.

Возможен и интересен также другой вариант, когда всем студентам в группе выдается один и тот же отрывок. Направления поиска могут быть очень разными. При подведении

итогах в этом случае ярче заметны самые глубокие, самые оригинальные разработки.

Список литературы

1. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А И Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
2. Середенко, П. В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам / П. В. Середенко. – М.:МПГУ,2007. – 186 с.

Шатунова Л. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ КУРСОВ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Интеграция в вузовском преподавании является объективной необходимостью: современный специалист должен быть способен адаптироваться в меняющихся потребностях общества и рынка труда, уметь самостоятельно действовать в соответствии со сложившейся обстановкой, хорошо ориентироваться в человеческих отношениях, уметь добывать, накапливать и целенаправленно использовать информацию, т. е. владеть различными компетенциями. Интеграция – один из инструментов направленности подготовки специалиста на активное освоение преобразования в знаниях, на выработку готовности участвовать в преобразовании общества. Основные аспекты интеграции в вузовском образовательном процессе: *создание условий, обеспечивающих развитие всех психических качеств обучаемого и становление его как личности; обобщение знаний, способов учебной деятельности, важнейшим следствием чего является уплотнение емкости знаний как более глубокое отражение действительности.*

«Интеграция приобретает неопределимое значение для более экономного выражения научного знания, равно как и более быстрого усвоения и компактного хранения, а также передачи и дальнейшего практического использования» [1].

Исследователи, подчеркивая разницу интеграции и межпредметных связей, обращают внимание на то, что «интеграция... образует целостность, которая представляет интегральное качество, тогда как межпредметные связи могут предполагать единство различных наук для обобщения и систематизации знаний, и не предполагает образование нового качества, новой целостности» [2, 167]. По-видимому, можно говорить, что в интеграции реализуются межпредметные связи более высокого уровня. Данный аспект нуждается в серьезном изучении.

На выпускающей кафедре специальности «Педагогика и методика начального образования» СахГУ многолетний поиск разработки интегрального содержания велся в русле создания условий взаимодействия федерального и национально-регионального компонентов государственного образовательного стандарта. Анализ тематики спецкурсов, выполненный в коллективной монографии «Национально-региональная специфика изучения гуманитарных областей знаний в странах Азиатско-Тихоокеанского региона (региональный компонент гуманитарного образования Сахалинской области)» (под ред. Е. А. Иконниковой и Л. В. Шатуновой. – М., 2007), отражает постоянную корректировку содержания национально-регионального компонента как определенной части многоаспектного содержания подготовки специалиста-педагога, раскрывающей природные, экологические, историко-культурные, духовные, этнические особенности конкретного региона, формирующей в соответствии с ними профессионально значимые качества личности, целесообразную систему педагогической личности.

В подготовке специалиста начальной школы интегрированный характер спецкурсов создает эффективные условия для усиления межпредметных связей дисциплин различных

блоков государственного образовательного стандарта. Покажем это на примере спецкурса «Краеведение в начальной школе», разработанного творческим коллективом кафедры теории и методики начального образования и апробированного в 2007–2008 гг. Основная его цель – углубление научного познания окружающего мира (на примере Сахалинской области), показ связи достижений познавательной деятельности с устойчивым развитием образования в регионе, с культурным слоем эпохи. Примерная тематика отражает специфику данного спецкурса: «Участие школьной интеллигенции в практическом использовании природных ресурсов родного края» (д. г. н., профессор Бернгардт Р. П.), «Теоретические основы регионализации образования. Филологическое краеведение: поиски, находки. Использование топонимики как средства обновления языкового образования» (к. филол. н., профессор Шатунова Л. В.), «Использование краеведческого материала на уроках математики» (к. п. н., доцент Романова М.А.), «Экологическая характеристика г. Южно-Сахалинска» (ст. преподаватель Им Т. В.). Необходимость поликультурного образования и учета культурологического подхода в образовании (В. П. Наумченко, Н. А. Чебышев, Н. Г. Ярошенко и др.) и обоснование специфики культурной традиции одного из коренных народов Сахалина обусловили включение в спецкурс следующих тем: «Этнокультура нивхского народа», «История создания фольклорных коллективов на Сахалине», «Песенный фольклор и музыкальные инструменты нивхского народа» (ст. преподаватель Прусова А. В.). Основная трудность ведения названного спецкурса – определение ведущей идеи, реализация которой обеспечивает неразрывную связь, целостность курса, т. е. разработка и реализация концепции междисциплинарной интеграции, которая включает «образовательные процессы объединения (интеграции) учебных дисциплин относительно целостного исследования (решения) познавательных и профессиональных проблем (задач) в додипломном и постдипломном образовании» [3, 21].

Для формирования внутренней, осознанной мотивации обучающиеся вовлекались в сферу научного поиска на основе создания специальной научно-образовательной среды, одним из компонентов которой является общение ученых и начинающих исследователей. Ход занятий и презентация спецкурса (январь 2008 г.) обнаружили исследовательское поведение и высокую поисковую активность участников: практически все слушатели обобщили результаты поисковой деятельности, отражающей целенаправленное изучение объекта и приобретение новой информации, что, по мнению ученых (А. Н. Поддъяков, А. И. Савенков и др.), может служить важной формой взаимодействия с реальным миром и создавать базу для предотвращения тревожной закономерности – беспомощности обучаемых при отсутствии поисковой активности (С. М. Бондаренко, В. С. Ротенберг). О формировании исследовательской среды в вузе и системе поисковой деятельности на учебных и внеучебных занятиях (факультатив, научный кружок, научная студенческая проблемная группа, спецкурс по выбору студентов, курсовые и выпускные квалификационные работы, заседание круглых столов, научные студенческие конференции) см. нашу публикацию 2007 г. и указанную коллективную монографию.

Интеграция содержания образования, обусловленная необходимостью подготовки конкурентоспособных специалистов, повышения их интеллектуального потенциала, позволяет работать в режиме развития и студентам, и преподавателям. Педагогическим коллективам предстоит осмыслить механизм междисциплинарной интеграции с учетом антиинтеграционных факторов.

Список литературы

1. Назартян, В. П. Гуманитарный интегрированный курс для младших школьников / В. П. Назартян // Педагогика. – 1994. – № 2. – С. 31–35.
2. Трубайчук, Л. В. Педагогика развития и становления личности младшего школьника: учебник / Л. В. Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧГПУ, 2001. – 250 с.
3. Чебышев, Н. Высшая школа XXI века: проблема качества / Н. Чебышев, В. Каган // Высшее образование в России. – 2000. – № 1. – С. 19–26.

4. Шатунова, Л. В. Поиск форм реализации национально-регионального компонента образования в педагогическом вузе: научная проблемная группа по лингвистическому краеведению / Л. В. Шатунова // Исследовательская деятельность учащихся: научно-методический сборник в двух томах / Под общ. ред. А. С. Обухова. – Т. 2: Практика организации. – М.: Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – С. 266–272.

Часть 2
**МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СТРАНАХ АЗИАТСКО-
ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА**

Балицкая И. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

**МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ НЕРАВЕНСТВА
И ДИСКРИМИНАЦИИ УЧАЩИХСЯ–ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЭТНИЧЕСКИХ
МЕНЬШИНСТВ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ США**

Устранение различных видов дискриминационной практики в учебных заведениях видится многими учеными и практиками образования в введении политики мультикультурного образования, которая предполагает реструктуризацию и обновление школы (Дж. Бэнкс, К. Грант, К. Слитер, С. Нието, П. Горски и др.). Они утверждают, что причиной неравного отношения к учащимся – представителям разных культур может стать та среда, которая создана школой. Несмотря на то, что процесс деления школ по расовому и национальному принципу был остановлен в 60-х гг. XX в., проблема расовой дискриминации продолжает существовать до наших дней. Неравное отношение к представителям разных рас, которое является серьезной проблемой интегрированных школ в Америке, ученые называют сегрегацией второго поколения.

Одним из проявлений неравенства является сложившаяся и существующая система деления учащихся на группы и потоки в соответствии с уровнем их способностей или академических знаний. Признается, что деление учащихся на группы по способностям представляет серьезное препятствие в решении проблемы образовательного равенства. Практика деления учеников по способностям часто утверждает существующие в обществе предрассудки и сложившиеся стереотипы. Кроме того, деление на группы по способностям часто базируется на неакадемических характеристиках, таких как социальный уровень семьи, способности ребенка общаться со взрослыми и др. (8, 184) В результате специальных исследований было установлено, что практика деления на «способных, одаренных» и «слабых» снижает у школьников интерес к учению.

Разрушение подобной системы неравенства в школе является первым шагом в создании мультикультурной обучающей среды. Однако, как показывает практика, такие изменения могут проводиться «сверху», без учета мнений учителей. Если политика проводится «сверху» и классы уже не делятся «по способностям», учитель, который не принял этой идеи, может создать группы «по способностям» внутри класса. Кроме того, школьники могут не иметь практики в работе в группах сотрудничества или с наставником-ровесником и могут противостоять этим формам работы.

Мультикультурный подход основан на обучении в малых группах, что позволяет школьникам лучше узнать друг друга, а также выразить свои способности и индивидуальность. Так, разнородные группы (по расе, полу, социальному классу и уровню академических способностей), в которых школьники работают в сотрудничестве, способствовали тому, что учащиеся показывали лучшие результаты и работали лучше в разных учебных ситуациях. Группы по интересам являются альтернативой работе в малых группах. Ученые-

мультикультуралисты полагают, что групповая практика должна быть гибкой. Ученикам нужно учиться строить отношения со своими сверстниками, а не делить людей по принципу групп по способностям. Иногда однородные группы могут быть полезны, например, в билингвальном или многоязычном классе можно разделить на группы, потому что полезно проговаривать изучаемый материал на родном языке.

Вопрос группировки часто касается и внеклассной деятельности, и поэтому школы должны сосредоточить свои усилия на том, чтобы кружки и клубы были адресованы более широкому кругу учащихся. Например, создание школьной газеты подразумевает участие академически успешных учащихся, а спортивные кружки посещают, как правило, «средние» учащиеся. При таком подходе школьные клубы и кружки будут поддерживать социальное разделение школьников, вместо того, чтобы разрушать существующие стереотипы.

Установление расовых границ между учащимися влекут за собой все новые и новые формы проявления неравенства. Один из примеров, приведенных в книге Ритца, – как расовые границы были созданы в школе г. Мемфис штата Теннесси, когда школьников из школы для белых объединили с афро-американской школой. Белые учащиеся установили контроль над всеми формами внеклассной деятельности. Темнокожие студенты после объединения школ стали заниматься атлетикой и приветствием спортивных команд. Когда это произошло, белые студенты стали нелестно отзываться об этих видах деятельности. И с другой стороны, они смогли установить контроль над школьным самоуправлением, деятельностью школьных кружков и клубов и прохождением всех мероприятий.

Следующим видом практики, порождающим неравенство в школе, является сложившаяся система оценки знаний. Существующая система оценивания учеников, учителей, школ часто определяет их как «победителей» или «проигравших». Стандартизированные, нормированные тесты, созданные для того чтобы сравнивать и ранжировать учащихся и школы, базируются на концепции нормальности, т. е. соответствия образу белого ребенка – представителя среднего класса (4, 204).

Различные культурные группы имеют разные интеллектуальные традиции, которые создают иные концепции реальности. Далекое не всегда предлагаемые им тесты и другие инструменты оценки отражают эти традиции и концепции. Часто в результате тестирования школьники – представители подавляемых групп приобретают негативный опыт учения. Ученые считают, что стандартизированные тесты должны быть сведены к минимуму и школьники не должны причисляться к группам отстающих по результатам тестов.

Учителям и исследователям рекомендуют разрабатывать альтернативные, более справедливые способы измерения «достижений», «способностей» и «потенциала» учащихся. Ученики должны получать задания, соответствующие их опыту и культурным традициям (Виггинс, 1998). Необходимо, чтобы контрольные задания были многообразными: включать устное представление, дискуссию, выставку письменных работ, видеозаписи их деятельности, эксперименты, их результаты, модели, решение проблем (Арчибальд, Ньюман, 1988). Оценки не должны снижаться за те умения, которым учитель не обучал. Например, оценка не должна снижаться за то, что ученик медленно выполняет работу; школьников нужно мотивировать писать правильно, но нельзя снижать оценки за орфографию, если это не орфографический тест. Мультикультурный подход требует смены ориентиров и переориентировки контроля и тестирования на иные цели: быть средством помощи ученикам и учителям, вместо того, чтобы быть орудием определения награды или наказания. Главная цель подобной деятельности – «направлять на учение» (К. Грант). Л. Дарлинг-Хэммонд предлагает подход в оценивании «снизу – вверх», где оценка служит для того, чтобы дать учителям практическую информацию об обучении школьника, включает процессы самокритики, самоотражения, самокоррекции, самообновления.

Следующим важным условием искоренения практики неравенства в учебных заведениях ученые видят в воспитании соответствующих качеств у самих учащихся. К. Грант и К. Слитер подчеркивают важность воспитания у школьников умения принятия множества взглядов и решений. Исторически школы учат школьников находить «правильный ответ».

Мультикультурное образование, утверждая культурный плюрализм, помогает школьникам ценить множество взглядов и мнений. Исследователи подчеркивают необходимость формирования у школьников мнения о том, что существует несколько сторон правды, что существует не единственное правильное мнение. Таким образом, у школьников развивается чувство справедливости, гибкость мышления, принятие других точек зрения, осознание сходства и различий у людей-представителей разных культур (3, 203).

Известный американский ученый-мультикультуралист Дж. Бэнкс подчеркивает необходимость формирования у школьников практических навыков принятия моральных решений и действий. Им была предложена техника обучения рефлексивному принятию решений и социальному общению. Бэнкс предлагает вводить специальные упражнения, целью которых является выработать у учащихся стабильные четкие ценности, которые в дальнейшем обеспечат активные гражданские действия. Эта цель может быть достигнута за счет формирования у школьников таких ценностей посредством создания демократической атмосферы в классе. При такой организации обучения учащиеся свободны выражать собственное мнение, демонстрировать свои ценности и воззрения, изучать альтернативные взгляды и защищать свои собственные; вырабатывать новые мнения, исходя из идей человеческого достоинства, равенства и демократии (1, 155).

Вопросы реализации идей равенства в образовании и искоренения практики дискриминации в школах в отношении различных групп населения являются актуальной темой исследований ученых США. Процессы подавления и дискриминации имеют глубокие исторические и социальные корни, и устранить их в короткие сроки невозможно. Ученые США предлагают три стадии трансформации: трансформация личности; трансформация школ и процесса обучения; трансформация общества и подчеркивают, что для каждой стадии необходим свой комплекс мер и действий. Скрытой целью современного образования видится оказание влияния на социальные перемены в обществе. Кроме того, предлагаются специальные методы обучения, направленные на формирование качеств активной гражданской личности, способной к плодотворной жизни в современном взаимозависимом мире.

Список литературы

1. Banks J. A. Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. In J. A. Banks & C. A. Banks (eds.), Handbook of Research on Multicultural Education (P. 3–24). – New York: Macmillan, 1995.
2. Banks J. A. Educating Citizens in a Multicultural Society. – New York: Teachers College Press, 1997.
3. Grant C. A., Sleeter C. E. Turning on Learning / Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for race, Gender and Disability. – John Wiley & Sons, Inc., 2003. – 379 p.
4. Nieto S. Affirming Diversity/ The Sociopolitical Context of Multicultural Education. – 4th ed. – Pearson Education, Inc., 2004. – 464 p.
5. Rist R. Desegregated Schools: Appraisals of an American Experiment. – New York: Academic Press, 1979.

Волосович Л. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

РОЛЬ ДЕПАРТАМЕНТА ОБРАЗОВАНИЯ КАНАДЫ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПОВ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА

Демократическая направленность образования Канады, при которой основной акцент ставится на решение проблем образовательного равенства и культурного плюрализма, поддерживается Департаментом образования Канады. Особой задачей в решении подобных про-

блем является разработка специальной программы, направленной на реализацию провозглашенного в Канаде мультикультурализма.

Департамент образования нацеливает учебные заведения на то, чтобы идеи мультикультурализма проходили через все элементы образовательного процесса – образовательную политику, учебный план, методы обучения, содержание обучения, процедуры оценивания. В определенной Департаментом политике подчеркивается важность того, чтобы идеи мультикультурализма находили свое отражение во взглядах учителей и учащихся, их ожиданиях, в их взаимоотношениях с другими, школьниками, родителями, обществом. Школьная политика, программы, обслуживание – все это должно отвечать интересам всех групп населения. Департаментом образования были выдвинуты принципы, направленные на реализацию поставленных целей:

1. Оказывать помощь школьникам и учителям в достижении их физического, интеллектуального, эмоционального, культурного, социального и морального потенциала.

- Для достижения этого потенциала необходима способность общаться на языке всех народов Канады. Для того чтобы быть успешным в многообразном мире необходимо знание второго или родного языка. Для этого департамент образования усиливает работу, направленную на улучшение преподавания французского, английского, а также языков собственного культурного наследия.

- Департамент образования признает, что для успешной подготовки всех канадцев в жизни общества первостепенной задачей должна стать подготовка учителей по программам английский как иностранный (ESL) и французский как иностранный (FSL).

- Департамент образования гарантирует, что полное ознакомление с принципами мультикультурализма должно стать частью программ подготовки учителей.

- Признавая необходимость отражения идей мультикультурализма в школьной политике и образовательном процессе, Департамент образования видит необходимым мотивировать деятелей управления образованием, руководителей и учителей к участию в конференциях и семинарах по вопросам мультикультурного образования.

- Департамент образования видит острую необходимость в сотрудничестве между агентствами, такими как недавно созданный Фонд международного сотрудничества и Международный Центр по правам человека для дальнейшего продвижения идей мультикультурализма в образовательной среде.

2. Гарантировать всем людям право гордиться собственным культурным наследием.

- Департамент образования способствует тому, чтобы руководство школ развивало школьную политику в русле мультикультурализма. Стиль одежды в школе не должен быть ограниченным. Ученики должны иметь право носить различную одежду, причёски, головные уборы, символы, соответствующие их культурным нормам и религиозным убеждениям. Специальное внимание должно уделяться нехристианским религиозным праздникам, а также тому факту, что некоторые школьники не могут принимать участие во внеурочной деятельности в силу религиозных и культурных табу.

- Департамент образования мотивирует преподавательский состав изучать и ценить другие религии.

3. Утверждать уважение ко всем культурным группам.

- Департамент образования рекомендует школьным Советам приглашать представителей различных культурных групп и таким образом представлять различные аспекты мультикультурализма.

- Департамент образования подчеркивает необходимость отмечать в школах день ООН (24 октября), день прав человека (10 декабря), международный день устранения расовой дискриминации (21 марта); эти дни являются основой для организации учебной деятельности и проектов по проблемам мультикультурализма.

4. Гарантировать соответствие учебных планов, а также методов обучения и воспитания мультикультурной сущности канадского общества.

- Департамент образования осуществляет контроль всех учебных планов и материалов с целью устранения в них элементов дискриминации и предрассудков.

- Принимая во внимание тот факт, что перед учителями ставится цель достижения целей учебных планов, Департамент образования ставит своей целью интегрировать принципы мультикультурализма в базовый учебный план.

- Департамент образования рекомендует использовать в процессе обучения те источники, в которых отражен вклад канадцев-представителей различных культурных групп в развитие канадского общества.

- Департамент образования ставит целью создание центра изучения проблем аборигенов и мультикультурализма.

- Департамент образования способствует развитию программ обмена школьников и учителей между различными национальными группами.

- Помогает учителям и ученикам осознать тот факт, что они являются частью общества и должны работать с различными группами общества и развивать идеи мультикультурализма.

- Является активным воплощением идей мультикультурализма в образовательной среде, обеспечивая соответствие образования нуждам изменяющегося общества.

5. Мотивировать представителей всех культурных групп работать в сотрудничестве по развитию идей мультикультурализма.

- В целях реализации поставленных целей мультикультурного образования вводится образование для международного понимания как широкий спектр инициатив, которые позволяют развивать межкультурное понимание и толерантность.

- Альтернативные дисциплины включаются в учебный план для более точной передачи различных путей восприятия мира людьми. Представление программ по изучению прав человека, изучение коренного населения, изучение стран третьего мира и поликультурные вопросы – это ответ на постоянное усложнение социальной среды в Канаде.

- Помимо школ в различных образовательных центрах также предоставляются частные программы межкультурной подготовки.

- Основополагающим компонентом в достижении поставленной цели является «сотрудничество между учащимися, родителями, учителями, представителями общественности в совместной деятельности во благо социальной справедливости в образовательной среде».

Несмотря на то, что управление образованием сосредоточено на конституционном праве провинций и округов на исключительную юрисдикцию в рамках федеративной системы разделения властей, большинство провинций принимают общегосударственную политику и примерный учебный план для того, чтобы лучше учитывать в образовательном процессе реалии современного общества и будущие потребности студентов. Основные принципы, разработанные департаментом образования, помогают реализации поставленных целей.

Список литературы

1. Хайруллин, Р. З. Реформа образования коренных народов Севера в Канаде / Р. З. Хайруллин // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 86–96.

2. Хирабаяши, Р. Гуманизация, родительский голос иммигранта и обучение в Канаде / Р. Хирабаяши // Гуманизация образования. – 2001. – № 1. – С. 133–141.

3. Aboriginal Education: Issues and Innovations / Ed. by John Sherwood. – Perth: Creative Research, 1982. – VI, 241 p.

4. American and Canadian Boarding Schools and Worldwide Enrichment Programs: (College prep, camps, travel, sports...). – Lawrenceville: Tomson & Peterson's, 2001. – 242 p.

5. Carrol L., Nakuta K. Bilingual Education: Broadening Research Perspectives. In: Handbook of Multicultural Education, chapter 25, Canada, 1999.

6. Crittenden B. Cultural Pluralism and Common curriculum / Brian Crittenden – Corlton (Victoria): Melbourne Univ. Press, 1982. – V., 103 p.

7. Cummins J. Language and Canadian Multiculturalism: Research and Politics/In Osvita Ukrainian Bilingual Education / Ed. by R. Lupul Canadian Institute of Ukrainian Studies, University of Alberta, Edmonton, 1985. – P. 77–89.

8. Ghosh R. Public Education and Multicultural Policy

Лим Э. Х.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПРАКТИКА МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КОРЕЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Процессы глобализации в современном мире приобрели необратимый характер. С резким увеличением количества иностранцев, долговременно проживающих в Корее, корейское общество, которое считалось мононациональным, стало на путь перемен. Количество иностранцев, долговременно проживающих в Корее, к 2007 г. превысило миллион человек (2 % населения страны). В настоящий момент в Корее проживают иностранцы более чем из 40 стран. Республика Корея на волне экономического роста и достигшей определенного уровня зрелости демократии быстрыми темпами трансформируется в мультикультурное общество.

С каждым годом все больше корейцев заключают браки с представителями иностранных государств. Так, за 15 лет – с 1990 г. по 2005 г. – количество браков с иностранцами выросло в 9 раз. Особенно резкую тенденцию к росту продемонстрировали данные по бракам, заключенным между корейскими мужчинами и женщинами иностранками; их количество за тот же период выросло в 260 раз. Специалисты прогнозируют, что примерно к 2020 г. один из пяти браков, заключенных в стране, будет межнациональным.

Расширяется и география межнациональных союзов. Если в 90-х гг. прошлого века корейцы вступали в брак главным образом с представителями США, Японии и Китая, то теперь среди вступающих в брак с корейцами много выходцев из Юго-Восточной Азии, Европы и стран Океании. В частности, резко возросло количество браков с выходцами из Юго-Восточной Азии, особенно из Вьетнама.

Рост числа этнически смешанных семей является свидетельством того, что Корея постепенно становится обществом культурного многообразия. По данным 2007 г., количество иммигрантов, приехавших в Корею на постоянное место жительства в результате заключения браков с подданными Кореи, составило 110 361 человек, т. е. 14 % от числа всех длительно проживающих в Корее иностранцев. По статистике один из десяти супружеских пар иностранцев принимает корейское гражданство и таким образом становится гражданином Кореи.

С ростом межнациональных браков растет и число детей, родившихся в этнически смешанных семьях. В 2007 г. количество таких детей, посещающих школу, составило 13 445 человек, что в два раза больше, чем в предыдущем году. Предполагается, что именно эти дети в будущем, сформировав основу корейского общества, станут главной движущей силой нового мультикультурного общества Кореи.

В Корее выделяют 3 группы этнически-отличных детей, проживающих постоянно на территории Кореи: дети, родившиеся в этнически смешанных семьях в результате заключения межнационального брака одного из родителей с гражданином Кореи; дети, родители которых приехали в Корею на заработки; дети родителей-беженцев из Северной Кореи.

Однако следует обратить внимание на тот факт, что, учитывая особенности корейского самосознания, сформированного на основе расового и культурного единства, т. е. однородности, Корея не поспевает за теми изменениями, которые происходят в корейском обществе, быстрыми темпами превращающемся в мультикультурное сообщество людей.

В результате бума интернациональных браков в период 1990–2000 гг. в настоящее время Корея столкнулась с рядом педагогических проблем. По данным Национальной статистической службы Кореи, на 2007 г. в Корее количество школьников из этнически смешанных семей составляло 13 445 человек. Из них ученики начальной школы – 87,1 %; ученики средней школы – 9,5 %; ученики старшей школы – 3,4 %.

Многие этнические дети сталкиваются с рядом проблем при поступлении в школу. Низкая успеваемость в связи с низким уровнем владения корейским языком; психологический стресс, причиной которого является проблема самоидентификации, в связи с чем ребенок в основном общается исключительно в среде своей этнической общины; потеря чувства гражданственности и др.

Задачи, которые в настоящее время стоят перед современной школой Кореи, требуют готовности как школы, так и учителей к их реализации. Считают, что современный образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы учитывались особенности личности каждого ребенка, его этническая принадлежность, общий психологический контекст и особенности собственной педагогической индивидуальности учителя.

В связи с этим корейское население оказалось перед решением ряда задач, которые следует решить для устранения этих несоответствий. Во-первых, необходимо внедрить гибкую систему предоставления гражданства, более толерантную к культурному и расовому разнообразию, а во-вторых, следует прививать корейцам новую систему ценностей и воспитывать в них новые гражданские качества – качества гражданина мультикультурного общества.

В 1997 г. вступил в силу закон о гражданстве, согласно которому все дети, рожденные в межнациональном браке, являются полноправными гражданами Кореи.

В 2003 г. была сделана поправка к Закону о начальном и среднем образовании, в результате чего государство гарантировало право на образование детей иностранных рабочих, в том числе и нелегальных.

Огромную помощь оказывают как государство, так и местные и гражданские общественные организации (NGO). Открываются классы корейского языка и корейской культуры, прежде всего для матерей-иностранок, т. к. ребенок большую часть времени находится с матерью; консультативные центры по вопросам поступления в школу; центры юридической помощи, которые обеспечивают защиту детей от насилия, унижения и издевательств со стороны сверстников и взрослых.

Государство проводит политику сохранения ценностей двух культур, двух языков с помощью дополнительных учебных программ, формируя систему духовно-нравственных ценностей, гуманистическое представление о многообразии культур, терпимое, ровное и благожелательное отношение друг к другу независимо от их национальной принадлежности, вероисповедания, цвета кожи; занимается подготовкой педагогов к профессиональной деятельности в новой культурной среде, учителей корейского языка, которые знают методику преподавания корейского языка как иностранного.

Позитивные изменения, происходящие в последнее время в стране, дают надежду на то, что в скором будущем Корея станет многонациональным государством, гордящимся своим культурным многообразием, и вступит в эпоху подлинной глобализации.

Список литературы

1. И Чоль Хо. Обучение корейскому языку детей этнически смешанных семей / Чоль Хо И // Современный корейский язык. – Сеул, 2008. – Т. 18. – Вып. 1. – С. 43–57.
2. Ким Ын Ми. Мультикультуризация Кореи: в поисках иностранных кварталов в Сеуле / Ын Ми, Ким // Корейское искусство и культура. – Сеул, 2008. – Т. 4. – Вып. 2. – С. 14–24.
3. Соль Донг Хун. Преподавание корейского языка в мультикультурном обществе / Донг Хун, Соль // Современный корейский язык. – Сеул, 2008. – Т. 18. – Вып. 1. – С. 5–23.

ОТ РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛА К РАЗВИТИЮ ОРГАНИЗАЦИИ: УПРАВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ В ЯПОНИИ¹

Образование в Японии основано на концепции равных возможностей («образование для всех»). Через расширение образования и улучшение образовательных стандартов оно содействовало продвижению японской экономики и общества. Как отметил в свое время Атсучи Тояма – министр образования, культуры, спорта, науки и технологии: «Японии, чтобы динамично развиваться в 21-м веке и гарантировать своим гражданам светлое будущее, где дети смогут воплотить в жизнь свои надежды и мечты, важно, чтобы, образование оставалось основанием для страны следующих ста лет».

Япония активно предпринимает реформы по реализации «страны человеческих ресурсов и образования», «страны, основанной на творчестве, науке и технологиях», и работает над тем, чтобы увеличить интеллектуальные фонды и использовать их для процветания общества.

Тем не менее с крахом «холодной войны» между Востоком и Западом, усилением конкуренции и глобализацией в экономике японское общество оказалось на новом переломном этапе. По мнению японских аналитиков, Японии, чтобы эффективно встретиться с новой эрой, чтобы развиваться как члену международного сообщества, следует идти по пути продолжения перестройки образования, чтобы оно стало фундаментом страны и воспитывало людей, которым предстоит встретить проблемы новой эпохи.

Эти же тенденции мы обнаруживаем в "Программе модернизации российского образования на период до 2010 года", определяющей направления его развития в начале XXI века, в том числе в сфере профессиональной подготовки населения.

Представляя опыт японских компаний по управлению человеческими ресурсами, в основе которого лежит профессиональная подготовка кадров, а также собственные наблюдения за образовательной деятельностью ведущих японских предприятий, мы предполагаем, что они могут стать занимательным предметом изучения в вузах экономического профиля, использованы российскими предприятиями в процессе реализации образовательной реформы.

В основе процветания Японии лежат три основных концепции системы управления – пожизненный найм, продвижение в зависимости от трудового стажа, а также организация профсоюзов по корпоративному признаку, когда в одной компании существует только один профсоюз. Роль этих традиций, ставших фундаментом японской модели управления, трудно переоценить. Но вместе с тем техническая революция, перемены в социально-экономической сфере, глобализация, старение общества, появление различных форм найма и другие новые тенденции привели к необходимости коренных реформ в области управления человеческими ресурсами.

В период высоких темпов экономики японские предприятия привыкли к строгой ответственности за как можно более раннее начало деятельности по набору в горячем стремлении заполнить отличный персонал быстрее других.

Существует японское выражение «собирать рис, который еще не созрел». Это выражение обычно используется для описания корпоративной практики заранее выделять вакансии студентам до окончания университета. Конечно, они будут действительно приняты на

¹ Данная статья подготовлена автором на основе материалов стажировки по проблеме «Руководство кадрами и контроль над трудовыми отношениями», в рамках программы содействия японского правительства подготовке управленческих кадров российских предприятий и учреждений (Токио, 27.03 – 13.04.2001 г.).

фирму после окончания учебного заведения. Подобная практика заставляет студентов университета покинуть университетский городок для поиска работы с конца третьего года по первую часть четвертого года обучения. С точки зрения университетского образования это создает проблемы, которые нельзя пускать на самотек. В то же время такая практика оказалась неподходящей для предприятий, стремящихся к найму персонала высокого качества. По мере ужесточения гонки по набору персонала между ними, предприятия вынуждены брать все более ранний старт в рекрутинге и скриннинге студентов, принимая неформальные решения по неформальным заявителям. Точно так же поступали студенты в контакте с компаниями, в которые они надеялись поступить.

Затем между университетами и компаниями развернулись дискуссии по плану формирования определенного порядка, нацеленного на избежание отрицательного воздействия на организацию найма, впервые заключенного в 1953 г. В 1988 г. соглашение о найме в законченном виде было достигнуто на Совете соглашений о найме, состоящем из представителей фирм и университетов.

Для японских компаний является обычной практикой принимать на работу молодежь со школьной скамьи без профессионального опыта или определенных способностей регулярно скопом ежегодно в апреле. Предполагается, что новобранцы станут в будущем ключевыми работниками на своих фирмах. Однако в то же время, при обеспечении новых кадров, компании все больше отходят от традиционной системы набора выпускников со школьной скамьи.

Школьное образование действительно играет важную роль в обеспечении грамотности как основы профессиональных способностей, но ее прямая цель не сводится к тому, чтобы снабдить учащихся профессиональными навыками. Имеются повышенные средние школы с техническим уклоном, где учащиеся изучают сельское хозяйство, промышленность или коммерцию, но пропорция слушателей таких курсов невысока; три четверти вовлечены в общий академический курс.

Правительственные курсы профессиональной подготовки, обеспечиваемые центральной и местной администрацией, также не имеют большого веса. Такие курсы предоставляют как долго-, так и краткосрочное обучение с отрывом от работы (Off – JT), а тем частным программам подготовки, которые удовлетворяют этим стандартам, предоставляются субсидии. Эти программы в основном дают ремесленную подготовку строительным рабочим малых и средних предприятий. Они важны, но роль правительства здесь вспомогательная, и при этом компании, профсоюзы промышленных групп и т. д. остаются перед лицом подготовки и обучения.

Японские предприятия, и прежде всего крупные предприятия, исходя из принципа пожизненного найма, осуществляют долгосрочные программы *непрерывного обучения* персонала. Сейчас акценты обучения смещаются от воспитания единообразных, ничем не отличающихся друг от друга сотрудников к созданию самостоятельных кадров, которые могли бы работать и в других компаниях. Обучение проводится тремя методами.

1. Обучение на рабочем месте (OJT).
2. Обучение вне рабочего места (Off – JT).
3. Самообразование.

Непосредственно после принятия на работу в компанию все молодые люди проходят специальные курсы для начинающих. После распределения новых сотрудников по рабочим местам начинает действовать так называемая "программа обучения на рабочем месте" (OJT – On the Job Training).

В дальнейшем осуществляется обучение на всех уровнях, включая руководителей низшего звена, специалистов высокой квалификации, управляющих. Сотрудники, получив опыт работы на различных направлениях, постоянно совершенствуя свое мастерство, становятся универсальными специалистами, способными выполнять любую работу. Япония является, пожалуй, единственной страной, где компании, воспитывая молодых людей не только как специалистов, но и как полноценных членов общества, затрачивают столько времени и средств для обучения и подготовки кадров (табл. 1–2).

**Система повышения квалификации кадров на крупных предприятиях
Японии**

Методы обучения	Содержание	Примечания
Обучение на рабочем месте (OJT – On the Job Training)	<p>Обучение и развитие навыков на своем рабочем месте. Метод, при котором руководители и старшие коллеги непосредственно в процессе работы передают знания и опыт подчиненным и младшим сотрудникам.</p> <p>Важные моменты:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Должно быть четко определено, на кого персонально возложена ответственность за обучение каждого молодого сотрудника. 2. Каждому обучаемому необходимо четко объяснить, чему он должен обучаться и какого уровня достичь. 3. Объектом оценки является качество руководства обучением 	<p>Преимущества: Поскольку обучение проходит в процессе работы, сотрудник получает конкретные практические знания.</p> <p>Недостатки: Определение способов и времени обучения определяется вышестоящим руководителем, поэтому, если у начальника много работы или он не проявляет особого интереса, обучаемый может не достичь необходимого уровня знаний и умения</p>
Самообразование	<p>Сотрудник самостоятельно пытается овладеть знаниями, повысить мастерство и приобрести опыт работы.</p> <p>Способы поддержки:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание условий для самообразования 2. Материальная поддержка 3. Мотивация 	<p>Преимущества: Самообразование эффективнее обучения в компании, поскольку основано на собственном желании сотрудника.</p> <p>Недостатки: Существует возможность того, что самообразование не будет продолжаться на постоянной основе</p>
Обучение вне рабочего места (Off JT – Off the Job Training)	<p>Метод, при котором для обучения и тренировки отводится специальное время и место (вне работы).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обучение по отдельным областям. 2. Обучение по разным видам работы. 3. Участие в образовательных мероприятиях вне компании 	<p>Преимущества: Обеспечивает наиболее полноценное обучение, соответствующее замыслам компании.</p> <p>Недостатки: Предполагает массовое участие, поэтому требует дополнительных расходов. Трудно осуществить в случае занятости сотрудников</p>

Преимущества этой системы заключаются в следующем:

- компания имеет возможность воспитывать сотрудников с необходимыми ей навыками, уровнем знаний и опытом;
- компания имеет возможность воспитания и отбора перспективных сотрудников для назначения на руководящие должности в будущем.

Сравнение систем использования и обучения кадров на крупных предприятиях Японии и США

	Япония	США
Расстановка	Сотрудники распределяются по рабочим местам, где и определяются их рабочие обязанности	Обязанности и содержание работы определяется еще на стадии подписания контракта
Распределение обязанностей	Круг обязанностей определен в самом общем виде. Сотрудник может выполнять работу коллеги или вспомогательные функции. Принцип коллективной работы	Содержание работы и круг обязанностей четко определены в рабочей инструкции. Сотрудник не выполняет работу и не имеет права выполнять работу, выходящую за оговоренные рамки
Ротация	Ротация практикуется на регулярной основе; преследуется цель подготовки универсальных работников	Применяется в очень ограниченных масштабах
Обучение	Чтобы воспитать работника, который может выполнять самую разнообразную работу, осуществляются обучение на рабочем месте, перераспределение работы в пределах подразделения фирмы по мере необходимости; Разносторонняя и многоплановая система обучения сотрудника внутри компании	Повышение способностей и умения считается обязанностью самого сотрудника. Внутри компании система обучения не развита. Обучение осуществляется вне компании

Заключение: Осознанное, систематическое ОJT имеет ряд преимуществ, но вместе с тем и некоторые проблемы. Согласно «Обзору подготовки в частной индустрии» Министерства труда (1994), 74,0 % компаний, подвергшихся опросу, заявили, что практиковали систематическое ОJT в течение года. Сюда входит «техническое руководство силами назначенного обучающего персонала» (49,8 %), «руководство через обучающие инструкции» (43,1 %) и «совместное обучение по парам в группах» (38,1 %). Систематическое ОJT позволяет стажерам двигаться вне рамок развития, на которые сильно влияют отдельные менеджеры или наблюдатели, и распространяет выгоды ОJT на всех занятых. Это важно не ради равенства, но для обеспечения прочной базы управления персоналом. Проблема того, как передать конкретные и индивидуальные знания, которые не могут быть выражены в руководствах и учебных пособиях, тем не менее остается.

Майорова И. И.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПОДГОТОВКА К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ-АБОРИГЕНОВ В КАНАДЕ

В Канаде признается важность раннего вовлечения детей в образовательный процесс [3]. Возраст ребенка с рождения до 5 лет считается самым благоприятным для получения стартовых знаний, и навыки, полученные в этот период, могут существенно сгладить переходный период для учебы в школе [4, 6].

Дети коренного населения не имеют, как правило, равного доступа к получению дошкольной подготовки наряду с их европейскими сверстниками [1].

Существует ряд проблем в дошкольной подготовке детей-аборигенов. Такими проблемами являются:

- отсутствие системы национального мониторинга, отслеживающего состояние здоровья детей коренного населения;
- отсутствие доступа детских специалистов по патологии речи, практикующих детских врачей к детям, живущим в резервациях;
- низкая рождаемость; в Канаде детей в возрасте 5 лет и младше насчитывается около 70 % по сравнению с детьми неаборигенного происхождения [2];
- низкий уровень жизни семей аборигенов, среди них 52,1 % семей с малолетними детьми;
- воспитание детей в неполной семье. Более 1000 детей живут в семьях, где их воспитывает один отец. Среди аборигенов, проживающих в городах, более 50 % живут в неполных семьях по сравнению с 17 % семей неаборигенного происхождения (Statistic Canada, 2003).

В Канаде разрабатываются программы для развития детей раннего возраста, а также детей, отнесенных к определенной категории риска. Программы для детей, живущих вне резерваций, начали внедрять с 1995 г., они были инициированы органами здравоохранения Канады. Подобная программа получила название (AHS-UNC Aboriginal Head Start in Urban and Northern Communities) – работа с аборигенами в городских и северных общинах. Для детей, живущих в резервациях, эту программу начали вводить в 1998 г. (AHS-OR – Aboriginal Head Start on Reserve) – программа по работе с аборигенами в резервациях [3].

Сегодня в Канаде открыто большое количество центров по подготовке детей дошкольного возраста. Например, центр Ханен (Hanen Centre) – это благотворительная организация, имеющая 25-летний опыт работы, которая предлагает программы, направленные на социализацию ребенка в его будущем школьном окружении и на повышение навыков грамотности. Три основные программы работают в этом центре: «Изучение и любовь к языку» (Learning language and loving it), «Для того, чтобы говорить, нужны двое» (It takes two to talk), «Ты непохож на других» (You make the difference). Все они нацелены на подготовку ребенка к школе и основаны на научных данных о методах общения детей со сверстниками и роли родителей и наставников в этом процессе. Известно, что эти программы были предложены в общинах аборигенов, но также не были получены данные об их эффективности [5].

«Изучение и любовь к языку» (Learning Language and Loving it Program) – программа, созданная для учителей, работающих в языковых центрах, выдвигает два основных направления: использование различных путей взаимодействия с учениками и использование языка во время такого взаимодействия.

«Чтобы говорить, нужны двое» (It Takes Two to Talk) – семейно-ориентированная программа для родителей, чьи маленькие дети отстают в языковом развитии. Программа выдвигает три цели:

- обучать родителей основным принципам общения и языку;
- развитие языковых навыков ребенка посредством раннего общения;
- обеспечение социальной поддержки родителям.

Группы родителей (до 8 семей в группе) участвуют в 11-недельном курсе. Программа состоит из трех компонентов:

- предварительная оценка и запись на видео взаимодействия родителей и ребенка;
- минимум 16 часов тренинга для родителей в группах;
- три видеурока, проанализированных специалистами центра.

«Ты непохож на других» (You Make the Difference) – программа направлена на родителей и детей, находящихся в зоне риска: родителей без образования, с финансовыми затруднениями, проживающих в удаленных, сельских районах; семьи, не получающие социальных дотаций от государства. Более девяти недель родители учатся как при неблагоприятном окружении и условиях развивать и поддерживать языковые навыки своих детей. Все занятия записываются на видео и затем обсуждаются со специалистами центра. Программа

адаптирована для работы с детьми коренного населения, но нет опубликованных данных о ее результативности.

Проект (TLC3 Project) – инновационный проект, образовательные центры которого находятся в Сасачкеване. Данный проект рассчитан на подготовку детей, проживающих в семьях с низким доходом, и повышение их языковых навыков. Программа создана для 3–5-летних детей, целью является улучшение качества речи у детей. Практически все программы включают в себя занятия с детьми на основе интерактивных игр, упражнениях с игрушками, собственными аборигенной культуре, аборигенных былин, сказок, традиционных движений и танцев [2].

Эти программы были введены в действие, и в 2007 г. на территории Канады уже работало 130 таких программ, в них было вовлечено 4500 детей коренного населения, живущих вне резерваций, и 170 программ – в сельской местности для 7000 детей, проживающих в отдаленных районах. В целом около 10 % детей коренного населения так или иначе охвачены данными программами [1].

Необходимо отметить, что идея осуществления таких программ была заимствована в США, но они существенно отличаются от программ, применяемых в Канаде. Целями программ являются – обеспечить комфорт и снять барьеры при переходе из домашнего окружения в школьное окружение. Кроме того, дошкольная подготовка рассматривается как возможность получить равный старт в образовании вместе с их европейскими сверстниками. Дошкольная подготовка дает необходимую основу для развития разнообразных навыков и играет большую роль в когнитивном, физическом, эмоциональном, социальном и языковом развитии.

При реализации программ создаются определенные условия: ежедневные занятия охватывают 6 основных компонентов – культуру и язык, психологическую готовность к школе, состояние здоровья, питание, социальную поддержку и участие в данном процессе семьи родителей. Считается, что для достижения лучших результатов педагоги должны работать в сотрудничестве с представителями общин аборигенов, специалистами по языку, родителями, которые могли бы помочь ребенку подготовиться к школе, поднять его самооценку.

Педагоги сталкиваются с определенными проблемами – недостаток обратной связи, невозможность получить данные об эффективности подобных программ, невозможность отследить, прогрессируют ли дети в своем развитии. Отмечается отсутствие адекватных тестовых заданий, приготовленных специально для детей коренного населения, учитывающих их менталитет, культуру, язык. Отмечают тот факт, что с 1998 г. тестирований не проводилось; данные 2004 г., когда была проведена проверка, основывались на стандартных тестах (Social Skills Rating Test, Peabody Picture Vocabulary Test, Early Childhood Environment Rating Scale) – проверка социальных навыков, навыков общения. Результаты оказались положительными, специалисты утверждают, что если ребенок посещал эту программу в течение года, маловероятно, что он останется на второй год в начальной школе [2].

Все инициативы, исходящие от образовательных органов канадского правительства, безусловно, направлены на улучшение качества образования детей автохтонного населения, большее масштабное вовлечение в процесс обучения и воспитания. Понимается первостепенное значение этого шага, придается важность этой ступени, которая является решающей и основополагающей в самом начале обучения, которая поможет детям аборигенов быстрее адаптироваться в школьной среде, получить мотивацию на дальнейшее обучение, снимет различные барьеры.

Список литературы

1. Assembly of First Nations (1988). Tradition and Education: Towards a vision of our future. A declaration of First Nation Jurisdiction over education.
2. Ball J. (2007). Aboriginal young children's language and literacy development: Research evaluating progress, promising practices, and needs.

3. Battiste M. (2000). Maintaining Aboriginal identity, language, and culture in modern society. In M. Battiste (Ed.) *Reclaiming Indigenous Voice and Vision* (pp. 192–208), Vancouver: UBC Press.

4. Owens R. (2001). *Language development* (5th ed) Boston: Allyn and Bacon.

5. Weitsman E., Greenberg J. (2002). *Learning language and loving it: a guide to promoting children's social, language, and literacy development in early childhood settings*, Toronto: The Hanen Center.

6. Wells G. (1974). *Language development in the preschool years*. Cambridge University Press.

Фетисов А. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ К ВСТУПИТЕЛЬНЫМ ЭКЗАМЕНАМ В ВУЗЫ ЯПОНИИ

Окончание престижного вуза является обязательным условием для получения престижной, высокооплачиваемой работы и дальнейшего карьерного роста. Для удачной сдачи вступительных экзаменов в вуз молодые люди в Японии должны учиться на протяжении всего периода обучения в школе усердно и прилежно. Знания, необходимые для сдачи вступительных экзаменов, требуют также дополнительной подготовки вне школы.

В любом обществе движение вверх по социальной лестнице ограничено определенными барьерами, которые необходимо преодолеть в острой конкурентной борьбе. Для Японии таким фактором являются вступительные экзамены в вуз, которые легитимизируют процесс социального роста. Провал на вступительных экзаменах выступает потерей возможности двигаться вверх по социальной лестнице и достигать материального благополучия. Престижность диплома является условием получения хорошей работы в известных компаниях.

Наиболее сложным этапом учебы в вузе являются, как ни странно, не сам процесс обучения в стенах университета, а именно вступительные экзамены. Поступить в государственные университеты можно только закончив полную среднюю школу. Прием в высшие учебные заведения проводится в два этапа. На первом абитуриенты централизованно сдают «Общий тест достижений первой ступени», который проводится Национальным центром по приему в университеты. Те, кто успешно выдержал тестирование, допускаются к вступительным экзаменам, проводимым уже непосредственно в университетах. Получившие высокие оценки по тестам допускаются к сдаче экзаменов в самые престижные университеты страны.

Следует подчеркнуть, что частные университеты проводят вступительные экзамены самостоятельно. Лучшие частные университеты имеют в своей структуре начальные, младшие и старшие средние школы и даже детские сады. И если абитуриент успешно прошел весь путь от детского сада до старшей школы в системе данного университета, он зачисляется в него без экзаменов.

В настоящее время в Японии конкуренция при поступлении в наиболее престижные высшие учебные заведения обострилась. Известно, что дети уже в начальной школе начинают посещать школы дополнительных занятий «дзюку», а выпускники школ, не поступившие в вуз, занимаются в школах ебико.

«Дзюку» в переводе – «школа мастерства», но правильнее было бы сказать – «репетиторская школа». Там специально нанятые учителя еще раз объясняют детям то, что уже было сказано в школе днем, добавляя к этим знаниям новые, которые понадобятся на экзамене. Первые «дзюку» появились в Токио в XVII в. Их открывали мастера живописи, традиционной каллиграфии, искусства владения мечом. В каждой из них обучалось несколько дворянских юношей, и занятия проходили спокойно, в созерцательном восточном духе.

Нынешние репетиторские школы избавлены от переполненности государственных школ (где в одном классе занимаются до 40–45 учеников), от казенщины и отчужденности в отношениях между школьниками и учителями. И если раньше учеба в «дзюку» требовалась для поступления лишь в самые лучшие университеты и школы, то теперь необходима и для зачисления в рядовые.

В «дзюку» занимаются ученики от трех до восемнадцати лет, их посещает одна шестая часть младших школьников, половина средних и почти все старшие. Даже если бы месячная оплата посещения «дзюку» была выше нынешней – около 20 тысяч иен при средней зарплате 300 тысяч, – то родители без ропота сносили бы и ее: здесь не принято жалеть деньги на учебу детей, и такой способ вложения капитала считается самым надежным.

Годовой доход всех «дзюку» составляет немислимую сумму в триллион иен, сопоставимую с расходами страны на военные нужды. Полагают, что нигде в мире нет подобной системы.

Однако, как отмечают японские педагоги, в системе «дзюку» в последнее время намечается тенденция появления ряда проблем, которые необходимо решать для дальнейшего успешного функционирования подобных образовательных учреждений.

Министерство образования и науки Японии обнародовало «5 самых серьезных проблем» системы обучения в «дзюку»:

1. Отсутствие системы индивидуального подхода к каждому из учащихся.

Т. е. дети, которых считают способными, учатся сами, учителя не отбирают для них индивидуального материала и заданий, в основном усилия преподавателей «дзюку» направлены на отстающих учеников. Для сильных учеников условие одно – регулярное посещение. Это сильно отличает японские дзюку от дополнительного обучения в Европе, где для сильного ученика подбирается соответствующая ему учебная программа. Как отмечается в докладе Министерства, все это ведет к исчезновению мотивации обучения в «дзюку» сильных учеников.

2. Половина учеников «дзюку» не улучшают результатов своей учебы.

Особенно это касается родной речи, когда преподаватели особое внимание уделяют овладению грамматическими конструкциями, но не контролируют знание иероглифов, орфографических правил. Все это приводит к тому, что ученики плохо читают и понимают сложные тексты.

3. Отсутствие системы исправления допущенных ошибок и повторения материала.

Программа обучения в «дзюку» очень насыщена, поэтому не предполагает работы на повторение пройденного материала и исправление допущенных ранее ошибок, т. е. ученик, неправильно поняв материал один раз, не получает повторного объяснения учителя, и это становится основой накопления ошибок в дальнейшем.

4. Значительная учебная нагрузка.

Преподаватели сильно нагружают учебной работой своих подопечных, часто дополнительные занятия проходят по воскресеньям, что вызывает накопление усталости, слабое восприятие материала.

5. Отсутствие условий для общения с преподавателем.

После окончания урока учитель сразу покидает класс, он работает по времени, поэтому если у учащегося есть дополнительные вопросы по предмету, то у него просто нет времени поговорить об этом с учителем. Это приводит к нервным расстройствам учеников, занижением их самооценки.

Министерство образования и науки Японии говорит о важности решения этих проблем в кратчайшие сроки, так как их наличие может привести к резкому снижению уровня подготовки учащихся к поступлению в вуз.

Список литературы

1. Китано Акио. Особенности подготовки к вступительным экзаменам в современной Японии / Педагогика. – № 12. – 2008. – Токио. – С. 23–37 (на японском языке).

2. Окамура Мицухиро. Изменение требований к вступительным экзаменам в ВУЗ / Специальные педагогические исследования. – № 7. – 2008. – Токио. – С. 53–60 (на японском языке).

3. Судзуки Канаэ. Проблемы подготовки абитуриентов / Педагогика. – № 5. – 2007. – Токио. – С. 12–27 (на японском языке).

4. Сато Масаити. Роль подготовительных курсов в повышении уровня образования абитуриентов: научный доклад № 28 факультета педагогики университета Кагосима, 2007 г. (на японском языке).

5. Фудзита Сигэру. Подготовительные курсы к вступительным экзаменам в ВУЗ: научный доклад педагогического факультета университета Васэда № 78, 2008 г. (на японском языке).

Пасюков П. Н.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПОДГОТОВКА И ОБУЧЕНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В ЯПОНСКИХ КОМПАНИЯХ²

Корпорация «Мацусита Электрик Индастриал Компани Лимитед» началась с создания в г. Осака в 1918 г. электрической мастерской, ее основателем является Коноскэ Мацусита. Первая проблема – подготовка управленческих кадров.

В основе базовой концепция подготовки кадров корпорации лежит идея К. Мацусита: менеджмент – это люди.

Составляющие концепции: 1) прежде чем изготавливать вещи, надо подготовить людей; 2) клиент на первом месте; 3) правильный, справедливый менеджмент.

В настоящее время на фирме работает 290 тысяч человек. Средний возраст персонала: мужчины – 32 года, женщины – 34 года. Основная специализация – электроприборы и устройства обработки данных. В корпорацию входит 222 компании в 44 странах. 113 из них осуществляют свою деятельность в самой Японии. Для повышения квалификации персонала созданы восемь центров подготовки кадров – по одному в США, Европе, Сингапуре, Малайзии, Тайване, Индонезии, два в Японии.

Начиная подготовку, считают специалисты компании «Мацусита», следует определиться с теми целями, тем имиджем, которые вы хотите в них воспитать.

Цель подготовки – воспитание кадров, которые понимают смысл управления и применяют его на практике, предоставление возможности каждому сотруднику выявить свои способности и развить их на благо компании.

Философия управления:

1. Сознать ответственность как производителя продукции и отдавать все силы на развитие общества.

2. Символ веры компании (кредо) – сплоченность, солидарность для достижения единой цели. Важно соединить личные потребности каждого с концепцией компании.

Семь принципов: вклад в общество; справедливость и честность; сотрудничество и командный дух; неустанные усилия по улучшению производства; вежливость и скромность; адаптируемость; благодарность.

² Данная статья подготовлена автором на основе материалов стажировки по проблеме «Руководство кадрами и контроль над трудовыми отношениями», в рамках программы содействия японского правительства подготовке управленческих кадров российских предприятий и учреждений (Токио, 27.03 – 13.04.2001 г.).

Из философии подготовки персонала в корпорации «Мацусита» вытекает пять основных требований: человек должен быть проводником концепции компании; обладать самостоятельностью и духом вызова; быть классным специалистом в своей области; иметь ярко выраженную индивидуальность; иметь кругозор интернационального уровня.

В общей схеме подготовки кадров в компании «Мацусита» большое значение уделяется определению личных и профессиональных ориентиров и открытой коммуникации начальников и подчиненных. Оно осуществляется в ходе бесед о том, как, в частности, начальники и подчиненные видят себя через 5–6 лет, тем самым формирование личных целей осуществляется не лично старшим должностным лицом, а в ходе беседы (рис. 2).

Древний подход японцев к обучению искусствам и ремеслам «от мастера к подмастерью», а также сравнительно недавний подход самураев к обучению боевым искусствам «от мастера к новичку» был перенесен в работу корпорации. Обычно новых служащих берут под свое покровительство опытные менеджеры, технологи инженеры. Они несут ответственность за то, чтобы познакомить новичков с распорядком дня, а также с философией и нравственными нормами компании.

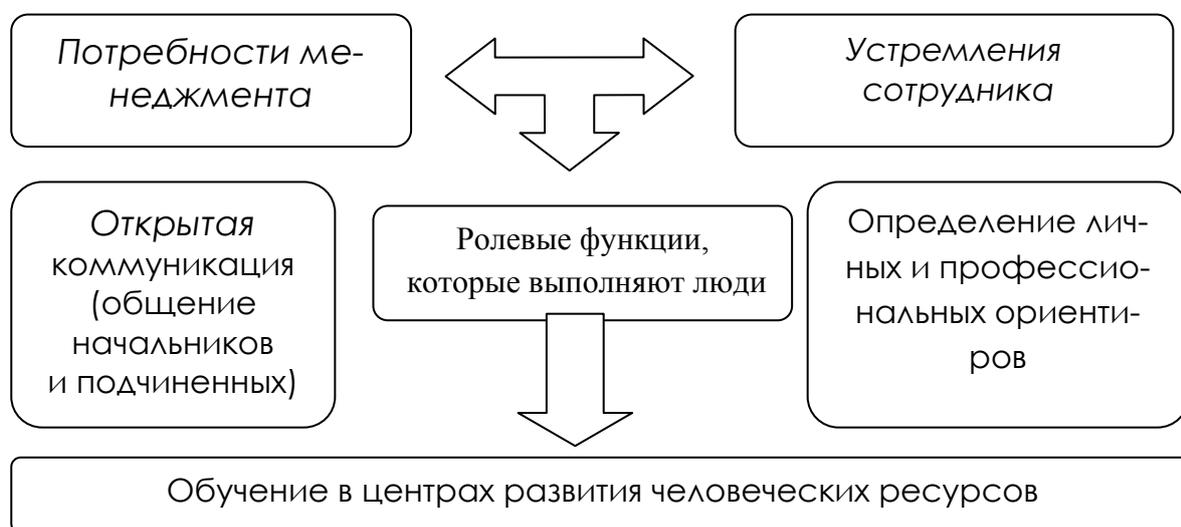


Рис. 1. Общая схема подготовки кадров в компании «Мацусита»

Появление наставников не случайно. Все серьезно к этому относятся, а в более требовательных компаниях наставники полностью учат новичков взаимоотношениям между людьми и поведению, в том числе как следует себя вести и как надо одеваться.

Японцы считают, что те компании, в которых не используется система наставничества, несомненно, должны как можно раньше ввести ее. Они также должны убедиться, что на эту систему не влияет политика компании. А полученные в результате такого подхода эффективность в работе, производительность труда и уровень нравственности в компании могут быть поразительными.

В управлении человеческими ресурсами (Human Resources Management) важно не только развитие способностей каждого сотрудника, но создание возможностей для их применения. Для менеджеров высшего звена подготовка осуществляется в Японии. Она включает продвинутый курс для вновь назначенных менеджеров и генеральных менеджеров, а также для кандидатов в директора. Для японцев она включает подготовку для выполнения зарубежных задач, глобальные операции, изучение иностранного языка и др. Базовая подготовка служит для лучшего понимания чужой культуры. В основе лежит теория профессионального саморазвития персонала.

**Программа развития человеческих ресурсов
для компании фирмы «Мацусита»**

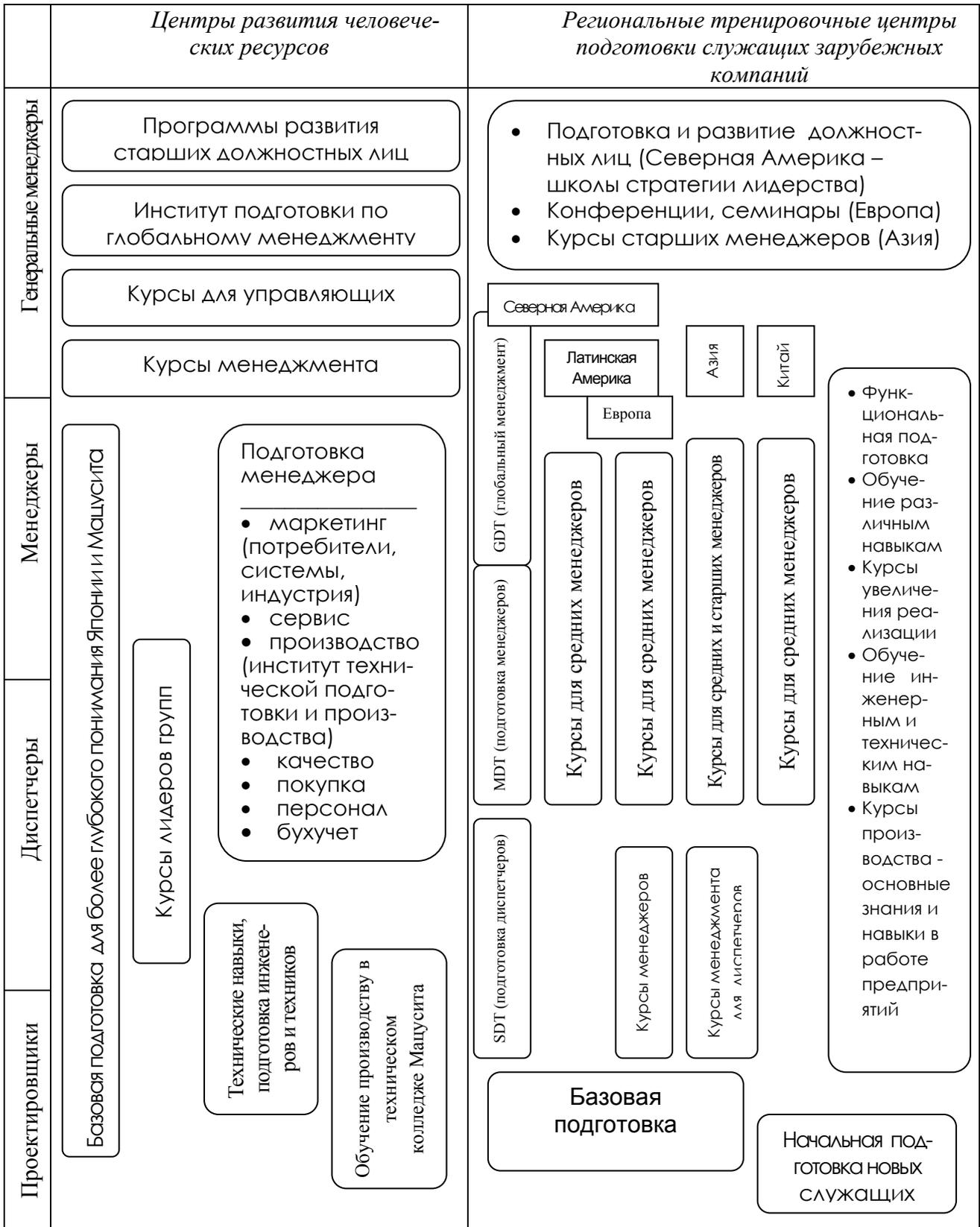


Рис. 2

Для среднего звена подготовка осуществляется во всех центрах компании по всему миру. Для зарубежного персонала подготовка осуществляется по разрядам, рангам, функциям. Содержание определяется направлениями деятельности компании: продажа, сбыт, поставки, работа с кадрами и др. При необходимости в целях подготовки кадров компания «Мацусита» использует свои связи с бизнес-школами (Гарвардская бизнес-школа, Сингапурская бизнес-школа и др.). Во взаимодействии с этими школами разрабатываются программы подготовки для зарубежного персонала и их совместное обучение.

Продолжительность курсов может быть от двух недель до года (по техническим специальностям) с параллельным изучением языка страны пребывания. Примером краткосрочных курсов от новичков до директоров компаний может являться программа менеджера производства, разработка и внедрение инноваций, обучение дизайну и проектирование продукции и др. В настоящее время условия бизнеса стремительно изменяются, но по-прежнему остаются неизменными базовые принципы компании, установленные ее основателем – К. Мацусита.

Изменения в производстве диктуют изменения в подготовке кадров. Кроме того, на изменения в подготовке кадров влияют и общие тенденции развития общества: старение населения, экология, перемены в сознании молодежи, глобализация экономики.

Бизнес сегодня существенно изменился с точки зрения глобализации экономики:

1. Менеджмент был закрытым, стал открытым.
2. Раньше найм был единообразным (раз в год), теперь он осуществляется круглый год.
3. Коммуникации были единообразными (приказал – выполнил), теперь интерактивный, основанный на взаимодействии начальника и подчиненного.
4. Бизнес был ориентирован на внутренний рынок – теперь на внешний. Раньше акцент делался на времени работы, теперь на результатах.
5. От сотрудников в новой системе важен настрой, активность, глобальность мышления, гибкость, направленность в будущее.

Все эти изменения определяют подходы к модернизации соответствующих образовательных программ в центрах подготовки. Они подразделяются на обучение на рабочем месте (ОЛТ), обучение вне рабочего места (Off – JT) и самоподготовку. Главное, считают японцы, – не оставлять отношение служащих к компании на волю случая или на том уровне, с которым они начали работать в компании.

Филимонова Е. Г.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И АСПЕКТЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Образовательная политика современной России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает и общие тенденции мирового развития:

- ускорение темпов развития общества, и как следствие – необходимость подготовки человека к жизни в быстро меняющихся условиях;
- при переходе к постиндустриальному, информационному обществу востребовано значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую значимость приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;

– возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, требуют развития у молодого человека современного мышления;

– динамическое развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы малоквалифицированного труда определяют постоянную потребность повышения профессиональной компетентности и роста профессиональной мобильности;

– рост значения человеческого капитала, который в развитых странах составляет 70–80 % национального богатства, что обуславливает интенсивное опережающее развитие, изменение содержания образования молодежи [1, 2].

Современные требования к изменениям парадигмы высшего образования предполагают компетентностный подход как способность и умение применять знания, новые формы поведения и коммуникации, которые предполагают высокую эффективность, активность, результативность и отказ от манипуляции. Сложная система формирования профессиональных компетентностей у студентов представляет ряд ключевых или базовых: аналитическая компетентность (умение думать); коммуникативная компетентность (умение действовать в режиме команды, сотрудничества и соподчинения своего поведения); компетентность ориентации требований рынка. Технология формирования компетентности предполагает разработку различных программ, спецкурсов и их внедрение в образовательном процессе вуза. Рассматривать коммуникативную компетентность в аспекте толерантности требуют реалии нашего времени и мировые процессы межэтнического взаимодействия, и, как показывает опыт работы в этом направлении, современный молодой человек нуждается в специальной подготовке, формировании психических новообразований личности, социального опыта в этом направлении, так как уровень бытовых, житейских знаний является очень ограниченным и примитивным. Даже передача эффективного опыта родителей общения в поликультурной среде не всегда бывает успешной, так как партнер по общению имеет иной этнопсихологический и социальный контекст. Проблемы образования и воспитания человека в поликультурной среде актуальны сегодня во всем мире. Во-первых, это связано с ростом значимости этнической идентичности в условиях интернационализации и политических аспектов жизни. Все более частое обращение как групп этнических меньшинств, так и групп большинства к «корням» своей этнической культуры не могло не сказаться на переосмыслении задач ведущих институтов социализации – семьи, школы и высшего образования. Вторым важным фактором развития различных моделей образования в поликультурной среде является обострение межэтнической напряженности, характерное сегодня для самых различных регионов, что закономерно формирует потребность профилактики на уровне образовательных институтов. Третьим фактором можно выделить процессы миграции, не случайно исторически страны с крайне высоким сальдо миграции – США, Канада, ФРГ – оказались у истоков становления различных программ по толерантности. Россия сегодня совмещает все вышеперечисленные факторы. Современное состояние российского общества характеризуется усилением позитивных явлений: социальной мобильности, миграции, открытости общества, развитием культурных контактов, ценностных ориентиров. Негативные процессы объясняются объективной полиэтничностью Российской Федерации, в нее входят 89 субъектов, которые объединяют более ста двадцати различных этносов. Сама жизнь в поликультурном обществе даже в благоприятных проявлениях приводит к межгрупповой напряженности в широком смысле слова. Напряженность может выражаться не только в форме конфликтных действий, но и в скрытой, тлеющей форме, когда общение с представителями других культур, конфессий воспринимается как источник конфликта. Таким образом, в условиях современного образования востребована личность с возросшим чувством собственного достоинства, высоким уровнем культуры общения, ориентированная на сотрудничество, позиционирующая идеологию толерантности. Преодоление кризисных явлений, возникающих в современном обществе, требует новых подходов к организации образовательного процесса в вузе, его направленности на решение проблем воспитания студента, не только обладающего комплексом знаний и умений, но и способного к широкому общению, коммуникативной компетентности, в том

числе и в поликультурной среде. Теме коммуникативной компетентности за последние 10–15 лет посвящено немало научных исследований, многие из которых имеют междисциплинарный характер. Данные исследования включают в себя лингвистические, социологические, психологические педагогические аспекты. Коммуникативная компетентность в межэтническом взаимодействии предполагает широкий контекст поведенческих установок, навыков и умений, которые рассматриваются в структуре формирования толерантности [3, 4]. Потребность общества в толерантной личности актуализирует проблему поиска принципов, подходов, приемов, средств, адекватных цели воспитания толерантности студентов в образовательном процессе вуза [1]. Следует отметить, что единого подхода к пониманию структуры и содержания толерантности как личностного качества не существует, но разработка данной проблемы активно рассматривается в содержании образовательных программ не только в России, но и за рубежом [3]. Толерантность личности студента следует понимать как интегративное качество, включающее знание о толерантности, чертах толерантной личности, эмпатию, способность объективно оценивать людей, вступать в диалогические отношения, устанавливать сотрудничество в процессе взаимодействия. Развитие данного качества предполагает процесс интериоризации у студента когнитивных, эмоционально-оценочных, поведенческих компонентов, установок, умений и навыков коммуникативной компетентности, формируемых в образовательном процессе вуза.

Список литературы

1. Нормативные документы. Образовательная политика России на современном этапе. – Вып. 2. – 2001.
2. Асмолов, А. Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России... / А. Г. Асмолов // Материалы 1 научно-практической конференции, Москва, 16–18 декабря 2004. – М.; Смысл, 2004. – С. 6–10.
3. Егорова, Л. И. Этническая психология. Речь / Л. И. Егорова. – СПб.: Питер, 2003. – С. 223.
4. Кожухарь, Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – № 2. – 2006. – С. 3–13.
5. Лебедева, Н. М. Введение в этнопсихологию: учебное пособие / Н. М. Лебедева. – М.: Ключ-С, 1999. – С. 18.

Часть 3
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Афанасенкова Е. Л.,
СахГУ, Южно-Сахалинск

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР, ПОВЫШАЮЩИЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ МОТИВАЦИЮ
СТУДЕНТОВ**

Подготовка современного специалиста в вузе предполагает не только процесс формирования системы научных, профессионально опосредованных знаний и соответствующих им умений будущего профессионала, но и целостный процесс профессионального становления личности во всей совокупности соответствующих ей качеств. Как отмечает В. А. Сластенин: «Система профессионального обучения служит не только для передачи специальных знаний, но и для развития и воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является и сам специалист» [3, с. 56].

По мнению Э. Ф. Зеера, период обучения студента в вузе совпадает с двумя стадиями профессионального становления личности: стадией профессионального образования и подготовки (14–23 года) и стадией профессиональной адаптации (18–25 лет). Именно в этот период происходят окончательное развитие учебно-профессиональной мотивации студентов, их окончательное профессиональное самоопределение, формирование готовности к будущей самостоятельной трудовой деятельности, первоначальное приобретение опыта самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, например, во время практики (учебной, производственной и т. п.) [2, с. 8].

В связи с этим особое значение приобретают разнообразные формы и приемы работы для активизации интереса к профессии будущих специалистов, а следовательно, и для актуализации профессионально-познавательных мотивов учения, тем более что «... в профессиональном образовании развитие познавательных и профессиональных мотивов выступает центральным звеном всего процесса развития личности будущего специалиста» [3, с. 59]. Таким образом, студент в учебно-профессиональной деятельности выступает как активный субъект не только процесса обучения, но и процесса профессионального становления.

Важнейшей формой учебного процесса является самостоятельная работа студентов, которая, во-первых, гармонично сочетает в себе все компоненты учебно-профессиональной деятельности, что позволяет сохранить преемственность между аудиторной и самостоятельной работой студентов. Во-вторых, создает благоприятные условия для самореализации потенциала учащихся и формирует такие квалификационные характеристики, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т. д. В-третьих, выполнение самостоятельной работы позволяет студентам реально и немедленно видеть результаты своего труда, переживать успех / неуспех в связи с этими результатами, анализировать эффективность избранных средств достижения цели, а это способствует трансформации опосредованного интереса к будущей профессии в интерес непосредствен-

ный. Что, в свою очередь, создаёт благоприятные условия для формирования устойчивой профессионально-познавательной мотивации учения.

Самостоятельная работа – «это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия ..., которая... способствует: 1) углублению и расширению знаний; 2) формированию интереса к познавательной деятельности; 3) овладению приемами процесса познания; 4) развитию познавательных способностей. Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки специалистов» [1, с. 60–61].

В вузе используются разнообразные виды индивидуальной самостоятельной работы студентов: 1) подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам; 2) подготовка индивидуальных сообщений, рефератов, докладов и т.п.; 3) выполнение исследовательских заданий и работ; 4) выполнение курсовых работ и проектов, на заключительном этапе – выпускных квалификационных работ, дипломных работ или дипломного проекта и многие другие. Так, в преподавании дисциплин психологического цикла для актуализации профессионально-познавательных мотивов учения студентов при освоении теории, закреплении разных форм практической работы мы используем, например, такие задания: ведение терминологического словаря; составление библиографии по темам; полное, выборочное и подробное конспектирование первоисточников; подбор примеров-иллюстраторов к темам занятий; тематический аналитический обзор учебной и научной литературы; подготовка тематического материала для коллективного обсуждения; подготовка вопросов и аргументов к тематическим дискуссиям; проведение сопоставительного анализа научных определений, типологий, классификаций; подготовка индивидуальных и групповых докладов и др.

Для формирования практических умений применяются следующие задания: самохарактеристика (исследовательская работа на базе самодиагностики); выполнение практических заданий по темам, например, подготовка визитки, резюме и самопрезентации; рефлексивный анализ (интерпретация авторских рисунков – «маски» участников спецкурса); решение и обсуждение практических социально-психологических задач; планирование и проведение самостоятельной исследовательской работы по комплексной диагностике класса по запросу школы (под руководством преподавателя) и др.

В конце семестра при изучении дисциплин по выбору, например «Психология общения», «Конфликтология», студентам предлагается творческая форма зачета. Она предполагает защиту доклада по самостоятельно выбранной теме с предоставлением текстовых материалов: текст самого доклада с соответствующим глоссарием и библиографией; творческое задание, например: кроссворд, ребус, тест, интерактивная игра и т. п. (в соответствии с содержанием темы доклада). Данную работу студенты могут выполнять и в малых творческих группах (не более 5 человек), но защита коллективной работы обязательно предполагала участие каждого члена группы.

Такая разнообразная самостоятельная работа студентов позволяет нам в ходе освоения дисциплин психологического цикла активно их включать в процесс освоения профессионально ориентированных знаний по проблеме организации процесса коммуникации (формирование более полного представления о том, что такое социально-психологическая компетентность, адаптация и т. п. для типа профессий «человек – человек»), устанавливать связь между психологической теорией и возможностью её применения на практике, что позволяет сформировать представления о значимости практической психологии. А также создавать ситуацию присвоения знания студентом через самостоятельную деятельность, ведь, по мнению В. А. Попкова и А. В. Коржуева, «...усвоенным и осознанным как следует может считаться лишь то знание, которое добыто в той или иной степени самостоятельно, а не «сфотографировано» из какого-либо источника в готовом виде» [4, с. 92].

Все это позволяет активизировать внутренний потенциал студентов, систему профессионально-познавательных мотивов учения для окончательного профессионального самоопределения будущих специалистов, способных к самостоятельной творческой деятельности в своей профессии. «Творчество есть прерогатива свободной, способной к саморазвитию лич-

ности. Вернее даже сказать, что творчество есть способ «личностного» существования, в противоположность обезличенному действованию, которое в своем предельно «очищенном» виде убивает личность» [5, с. 109].

Список литературы

1. Буланова-Топоркова, М. В. Педагогика и психология высшей школы / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д., 2002. – 544 с.
2. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – М., 2003. – 480 с.
3. Педагогика профессионального образования / Под ред. В. А. Сластенина. – М., 2004. – 368 с.
4. Попков, В. А. Дидактика высшей школы / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М., 2004. – 192 с.
5. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М., 2006. – 400 с.

Власенкова Е. Г.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

РЕФЛЕКСИЯ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Вопросы развития профессионализма человека занимают сегодня значительное место в психологии, в том числе и проблема развития профессионализма вузовского преподавателя стоит достаточно остро. Особенно востребованными являются исследования психологических условий, факторов и механизмов профессионализации личности преподавателя, закономерностей и трудностей данного процесса.

Под профессионализмом преподавателя мы понимаем его способность продуктивно реализовывать многоаспектную профессионально-педагогическую деятельность, которая базируется на субъектной позиции к себе, к другим людям, к жизнедеятельности в целом.

Развитие профессионализма преподавателя обусловлено функционированием психологических механизмов, рассматриваемых нами как совокупность процессов, из которых складывается какое-либо психологическое явление. Это динамическая совокупность, позволяющая не только развивать, образовывать какое-либо психологическое явление, но и преобразовывается сама в ходе функционирования.

Среди психологических механизмов развития высококвалифицированного преподавателя мы выделяем рефлекссию как ведущий механизм. Это обуславливает обращение к анализу различных точек зрения и подходов к ее изучению.

Анализ психологической литературы показал, что рефлексия может рассматриваться и как способность субъекта анализировать свой внутренний мир, действия, поступки, и как процесс, направленный на анализ собственной деятельности и личности, имеющий свои компоненты и уровни.

Однако и в том, и в другом случае рефлексия выступает механизмом развития психологических свойств, качеств, способностей личности, инструментальной стороны какой-либо деятельности посредством обращения на себя.

В психологии профессионализма сегодня акцентируется внимание на том, что во многом определяется динамикой развития личности, которой способствует именно рефлексия.

В. Г. Зазыкин называет рефлекссию «сущностной характеристикой человеческого сознания, объяснительным принципом для раскрытия содержания психологических и социальных феноменов» [2, 116].

Кроме того, являясь своеобразной метадеятельностью, рефлексия связывается с высоким уровнем интеллекта личности. Это положение особенно важно, поскольку профессиональная деятельность преподавателя вуза сопряжена с научными исследованиями. Более того, развитые интеллектуальные способности являются необходимым условием успешности и качества обучающей деятельности преподавателя, т. к. ему необходимо сформировать прочные теоретические знания у студентов, способствовать развитию профессиональной компетентности будущих специалистов. О. П. Морозова утверждает, что научно-исследовательская работа активизирует рефлексивные процессы личности [4, 57–58].

Рефлексивный механизм в конечном итоге закрепляется как профессиональное качество преподавателя. А. А. Деркач называет его «рефлексивной компетентностью» специалиста [13, 14].

Таким образом, рефлексия в психологии рассматривается одновременно и как механизм, и как условие развития профессионализма, проявляясь как процесс и как результат развития профессионала. Потребность в переосмыслении профессионального опыта, стремление к самореализации определяются при этом обращенностью на себя, свою профессиональную деятельность, т. е. рефлексивностью личности как необходимым профессиональным качеством.

Рефлексия играет роль сопровождения в педагогической деятельности профессионала, обеспечивая непрерывный процесс саморазвития личности, формирования профессионального самосознания [3, 113–121].

Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза включает несколько видов деятельности, относительно самостоятельных по своему содержанию и структуре (научно-исследовательская, научно-методическая, собственно педагогическая). Неизбежное пересечение видов деятельности преподавателя в реальной практике приводит к возникновению различных определений себя как профессионала (Кто я? Какой я?), побуждает к самоисследованию, самооценке, стимулирует дальнейшее развитие профессионального самосознания. В этом и проявляется работа рефлексивного механизма развития профессионализма преподавателя.

В процессе профессионального «самодостраивания» устанавливаются динамичные взаимосвязи между личностными и профессиональными свойствами, общим и профессиональным самосознанием личности и т. д.

Понимание преподавателем противоречий, расогласований личностных и профессиональных способностей, качеств позволяет решать проблемы саморазвития личности в профессиональной деятельности успешнее. Однако осознанное развитие себя как профессионала возможно только при «рефлексивной организации личности» [2, 116]. В свою очередь, она развивается только через самообучение профессиональной рефлексии и только в практической профессиональной деятельности.

Таким образом, способность к развернутой профессиональной рефлексии, преломляясь через систему потребностей, притязаний, ценностей, качеств личности преподавателя, выражается в возможности сочетать разноплановые виды профессионально-педагогической деятельности, составляет основу саморазвития и профессиональной свободы личности.

Не случайно в психолого-педагогических исследованиях уделяется особое внимание рефлексивным способностям личности, указывается взаимосвязь с саморазвитием, с самореализацией в педагогической деятельности, с научным творчеством.

Осознание себя субъектом профессиональной деятельности, что и происходит посредством рефлексии, является определяющим моментом прогрессивного профессионального развития вузовского преподавателя.

Подчеркивая основополагающую роль рефлексии как психологического механизма развития профессионализма преподавателя вуза, отметим, что деформации, искажения различного рода процессов осознания себя в профессии оказывают существенное негативное влияние на взаимодействие со студентами, преподавателями, другими субъектами профессионально-педагогической деятельности.

Интеграция профессиональных умений, личностно-профессиональных свойств, способностей, развивающихся в профессиональной деятельности, невозможна без постоянного профессионального самоопределения, связанного с профессиональным самосознанием и рефлексией, с признанием вузовским преподавателем своей профессиональной деятельности как жизненной ценности.

Мы считаем, что рефлексия как психологический механизм реализуется через ряд рефлексивных процессов (самовосприятие, самоанализ, самооценка, самокоррекция, самоформирование). По мере продвижения преподавателя вуза к высокому уровню развития профессионализма их качество, технологичность, а также результативность возрастает.

Самовосприятие преподавателя заключается в создании субъективного образа себя в профессионально-педагогической деятельности. Самовосприятие является начальным процессом понимания себя в контексте существования в профессиональном пространстве. Именно результаты самовосприятия, возникающая напряженность, неясность способствуют переходу к детальному изучению себя в профессионально-педагогической деятельности, т. е. самоанализу.

Самоанализ – это тщательное, детальное изучение преподавателем всех сторон своей профессионально-педагогической деятельности, свойств личности, мешающих или способствующих успешности в профессии, развитию профессионализма в целом.

С рефлексивным процессом самоанализа тесно связана *самооценка* преподавателем профессионализма. Указанные процессы взаимодополняют друг друга, обеспечивая контрольно-оценочную функцию рефлексивного механизма развития. Самооценка, в принципе, выступает как определяющий момент, внутреннее условие самореализации и самодвижения преподавателя вуза в профессии.

Можно утверждать, что самооценка является наиболее проявленным результатом рефлексивных процессов человека. Самооценка является внутренней основой для принятия профессиональной задачи, выступает в роли мотива профессионального развития и саморазвития. Очень важно, чтобы профессиональное самооценивание носило объективный характер, самооценка была адекватной. В противном случае дальнейшие рефлексивные процессы будут искажены.

Самокоррекция осуществляется преподавателем в том случае, если он обнаруживает нарушения процессуального характера в профессионально-педагогической деятельности, определяет возможность развития тех или иных профессиональных умений.

Отметим, что самокоррекция не всегда необходима. И тогда реализуется другой рефлексивный процесс – *самоформирование*. В данном случае имеется в виду целенаправленное профессиональное самодвижение преподавателя к конкретному личностному или деятельностному результату. Формирование не обязательно является следствием социального воздействия на личность. Личность сама может формировать себя.

Самоформирование является психологическим условием профессионального саморазвития, которое «встроено» в профессиональное развитие преподавателя вуза.

Список литературы

1. Акмеология / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М: изд-во РАГС, 2004. – С. 314.
2. Деркач, А. А. Акмеология / А. А. Деркач, В. Г. Зыкин. – СПб: Питер, 2003. – С. 116.
3. Митина, Л. М. Психология труда и профессиональное развитие учителя / Л. М. Митина. – М.: ИЦ «Академия», 2004. – С. 113–121.
4. Морозова, О. П. Развитие профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования / О. П. Морозова // Научные труды МПГУ. Психолого-педагогические науки: сборник статей. – Прометей, 2003. – С. 57–58.

Гопаненко А. М.,
ОАО «Сахалинское морское пароходство», г. Холмск,
Сахалинской области

АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

В настоящее время в российском обществе все чаще слышится речь о духовно-нравственном и патриотическом воспитании. Данное положение связано с тем, что наша страна сейчас переживает духовно-нравственный кризис. Это обусловлено переменами, произошедшими в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии; общество духовных и нравственных идеалов. В действующей системе образования сведены к минимуму духовно-нравственные обучающие и воспитательные функции. Следствием этого стало то, что совокупность ценностных установок, присущих массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному), во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства.

В связи с этим задача духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения имеет чрезвычайную значимость; ее без преувеличения необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны.

В последние десятилетия всему мировому сообществу, включая Россию, в качестве универсального образца устройства государства и человека предлагается деидеологизированный либеральный стандарт, сущность которого заключается в приоритете *материальных интересов над нравственными ценностями*, а также над суверенитетом государств и патриотическими чувствами. Этот стандарт во многом определяет сегодня российскую образовательную политику. Традиционные основы воспитания и образования подменяются «более современными», западными:

- христианские добродетели – общечеловеческими ценностями гуманизма;
- педагогика уважения старших и совместного труда – развитием творческой эгоистической личности;
- целомудрие, воздержание, самоограничение – вседозволенностью и удовлетворением своих потребностей;
- любовь и самопожертвование – западной психологией самоутверждения;
- интерес к отечественной культуре – исключительным интересом к иностранным языкам и иностранным традициям.

Нетрадиционная для отечественной образовательной системы идеология, основанная на принципе толерантности ко всему и во всем, подчеркивает приоритет интеллектуального развития над нравственным; изменяет традиционный смысл понятий «духовность», «нравственность», «добродетель»; предполагает возможность существования образования отдельно от воспитания. Место воспитания на основе традиций отечественной культуры заменяет проведение образовательно-развлекательных компаний в контексте либерально демократических ценностей. Эти ценности оказывают определяющее воздействие на систему нравственных эталонов детей, молодежи, общества в целом.

Только традиционный жизненный уклад может быть противопоставлен агрессивному влиянию современной культуры и экспортированной с Запада цивилизованной модели.

Для России нет другого пути выхода из кризиса в духовно-нравственной сфере, кроме возрождения самобытной российской цивилизации на традиционных ценностях отечественной культуры. А это возможно при условии восстановления духовного, нравственного и интеллектуального потенциала носителя русской культуры – русского народа.

Однако в ситуации острого духовно-нравственного кризиса в стране неэффективно последовательное решение обозначенных проблем. Разовые и локальные меры не приведут к кардинальному изменению ситуации. Необходим комплексный, системный подход и программная форма организации духовно-нравственного воспитания детей.

Системность подхода определяется выделением приоритетных аспектов деятельности, связанных единой целью, общими формами организации и управления. Обозначим семь основных аспектов системы духовно-нравственного воспитания:

1) *содержательный аспект* – разработка методологии, подробное описание всех элементов и форм бытности православной культуры; формирование системы общественного духовно-нравственного воспитания и образования в условиях современного секуляризованного окружения;

2) *возрастной аспект* – выстраивание (содержательно и организационно) комплекса мероприятий по духовно-нравственному воспитанию для разных возрастных групп детей;

3) *институциональный аспект* – одновременное включение в воспитательную деятельность всех социальных институтов: семьи, системы образования, государственных учреждений и общественных организаций;

4) *кадровый аспект* – подготовка и переподготовка специалистов в вопросах духовно-нравственного воспитания и образования детей на традиционной основе;

5) *организационно-политический аспект* – выстраивание системы духовно-нравственного воспитания на региональном уровне, в рамках регионального компонента образования, затем на федеральном уровне, опираясь на положительный результат и опыт воспитательной и образовательной деятельности;

6) *экономический аспект* – изыскание средств на реализацию комплексной программы духовно-нравственного воспитания из различных источников, включая федеральный и региональный бюджеты, а также иные источники финансирования: в первую очередь – целевые фонды развития духовно-нравственной культуры и образования;

7) *управленческий аспект*.

Системный подход предлагается как организационная форма программного управления духовно-нравственным воспитанием детей на уровне региона.

Из всего вышесказанного следует то, что проблема духовно-нравственного воспитания в нашей стране на сегодняшний день настолько актуальна, что решать ее необходимо прямо сейчас.

Дуничев В. М.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ЛЮДЕЙ ПО ПАССИОНАРНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ)

Показано, что предложенное Л. Н. Гумилевым деление людей по уровню пассионарности отчетливо проявляется у студентов университета при изучении и сдаче «географической номенклатуры» – названий географических объектов.

Л. Н. Гумилев предложил выделять три типа людей по уровню их пассионарности – биохимической активности: достаточной для нормальной профессиональной деятельности, избыточной пассионарности и недостаточной энергии для повседневной работы.

Людей с избыточной биохимической энергией Л. Н. Гумилев предложил называть пассионариями. Таких людей удовлетворяют общепринятые методики выполнения работы. Они предлагают новые, стремятся их реализовать, воплотить в реальность.

При достаточной для каждодневной работы энергии люди относятся к гармоничным личностям. Их устраивают имеющиеся методики. Они прилагают усилия для качественного выполнения задания по имеющимся схемам.

Но имеются люди, которые не могут постоянно выполнять требуемую работу. Для этого им просто не хватает энергии. Им необходимы перерывы в работе, а лучше вообще не трудиться. Они живут за счет труда других людей. Со времен древних римлян их лозунг: «Хлеба и зрелищ».

В процессе обучения географии студенты достаточно быстро разделяются на три такие группы. Спецификой обучения географии является необходимость изучения и сдачи преподавателю достаточно большого объема географических названий различных природных объектов: рек, заливов, горных систем и т. д. Это так называемая «географическая номенклатура». Происходит это как во время аудиторных занятий, так и в специально выделенное время после занятий.

Большинство студентов добросовестно относится к изучению и регулярной сдаче номенклатуры. Учат необходимые названия, с первого раза сдают требуемое, тем самым экономят свое время и преподавателя от повторных зачетов. К концу семестра все требуемые названия сданы, проблем с зачетом по дисциплине нет. Эти студенты – гармоничные личности, способные постоянно и целенаправленно трудиться. Из них вырастут хорошие учителя, научные сотрудники, администраторы.

Небольшая группа студентов, помимо требуемых названий, запоминают дополнительные, проводят сравнения терминов по этимологии, морфологии и другим направлениям. Это формирующиеся пассионарии.

К сожалению, достаточно много студентов, которые, несмотря на разъяснения преподавателя о необходимости регулярной сдачи географической номенклатуры, не выполняют этого. В лучшем случае нерегулярно приходят плохо подготовленными и не могут с первого раза получить зачет по конкретной теме. К концу семестра задолженности по номенклатуре возрастают, учебный план оказывается не выполненным, и студента не допускают к экзамену. По всем этим признакам по количеству внутренней биохимической энергии таких студентов нужно отнести к субпассионариям. Вызывают родителей для решения возникшей проблемы. Родители удивляются поступкам своих детей, потому что сами обычно гармоничные личности и не могут понять отношение детей к учебе. А оно простое: они не могут постоянно трудиться. Пассионарность у них нужно наводить (повышать) примерами поступков родителей (в том числе контролем) и вовлечением в творческую деятельность в аудитории. Но для это нужно, чтобы такие студенты посещали занятия.

Кивчун С. Н., Еромасова А. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

В понятие «психологические основы профориентации» ведущие отечественные психологи Е. М. Иванова, Н. Д. Левитов, Е. А. Климов, Ю. В. Котелова, А. К. Маркова и др. включают: профпросвещение, профконсультацию, профдиагностику, профотбор, профадаптацию, профреабилитацию. Все эти понятия являются единым целым в организации и проведении психологами работы с молодежью по выбору профессии, подготовки к ней учащихся школ, студентов или взрослых людей.

Е. А. Климов указывает на то, что пригодность человека к труду включает следующие компоненты: 1) гражданские качества; 2) положительные склонности и интересы к данной области деятельности; 3) дееспособность; 4) единичные, частные, специальные способности; 5) навыки, знания, опыт. Эти свойства и качества, характеризующие человека как профессионала, являются центральными, главными как в социально-экономических науках, так и в психологии труда. «Наиболее общим признаком соответствия человека работе является ее успешность и удовлетворенность человека избранным трудовым путем, преобладание благоприятных функциональных состояний человека в ходе трудовой деятельности: таких как хорошая внутренняя мобилизованность, бодрость, хорошее самочувствие, положительные эмоциональные переживания...».

Правильный выбор профессии находится в центре внимания не только психологов и социологов, но и философов, педагогов, экономистов и др. Правильный выбор дает возможность сохранить человеческое достоинство, он составляет главную часть человеческого счастья. Это

дает возможность раскрыть себя, развить свои творческие способности и интересы, склонности, удовлетворить свои потребности. Значит, через реализацию своих возможностей в профессиональной деятельности человек больше всего может способствовать развитию общества.

Изучение проблем выбора профессии подтверждает, что не все люди в равной степени способны выполнить трудовые операции, обязанности, предусмотренные какой-либо профессией. Причиной этому является несоответствие профессии человеку (профессия не только не подходит человеку, но и противопоказана ему). Выбор профессии – это не мгновенный акт, не эпизод в жизни, не деталь ее, а результат планомерного, систематического развития личности в процессе её трудовой деятельности, начиная с детства до окончания жизни. Этот процесс охватывает всю личность в целом, приводя в активное состояние ее познавательные психические процессы, свойства и качества личности, время отдыха и труда, сна и бодрствования.

К. Маркс в ранней работе «Юноше – выбирающему профессию» писал, что выбор профессии человеком является его большим преимуществом перед другими живыми существами. Что выбор профессии дает возможность человеку облагородить себя и человечество. Но одновременно выбор профессии (неудачный) может уничтожить всю жизнь человека, сорвать все его планы, сделать его несчастным.

Отсюда мы заключаем, что неправильный выбор профессии приводит к неудовлетворенности жизнью, к эмоциональной подавленности человека, к конфликтам с собой и окружающими людьми, к намерению покинуть место работы, учебы. Неудовлетворенность профессией – одна из причин текучести кадров, потери рабочего времени, низкой производительности труда, возрастание брака продукции и т. д.

Некоторыми причинами неправильного выбора профессии являются обилие профессий (более 40 тысяч); широта выбора профессии в пределах одного направления и пр.

– Широкие возможности при выборе профессии, – писала В. В. Чебышева, – затрудняют ее выбор. Затрудняет выбор профессий их динамизм, их отмирание, актуальность или падение престижности. Всё это создает огромные трудности в самоопределении на рынке труда. Отсутствие наиболее полных профессиограмм, психограмм, хороших справочников по профессиям широко и научно обоснованно раскрывающих мир труда, затрудняет выбор трудового пути. Справочники быстро устаревают. При этом отсутствует хорошая и полная реклама по трудоустройству и пр. Слабая социально-экономическая ориентировка тоже затрудняет выбор профессии. Отсутствие профессионалов – психологов по профориентации – это еще одно из препятствий на пути принятия решения «Кем быть?».

Кроме того, существуют и субъективные причины неправильного выбора профессии. Это, прежде всего, несформированность личности, которая является причиной колебаний при выборе профессии; отсутствие у личности каких-либо намерений, планов; неподготовленность к принятию столь ответственных решений; личность в данном случае не обогащена социальным опытом; знания о профессиях поверхностные, на уровне житейских представлений; незнание самого себя; незнание своих возможностей – отсюда неадекватная самооценка: заниженная – выбор не по плечу («Мне что-то попроще», «Не смогу», «Не справлюсь»). Завышенная самооценка («Все могу»). И. С. Кон писал – «...самоопределение – это самоограничение. Не нашел себя – и мечется всю жизнь в поисках себя и своей профессии»; отсутствие в сознании адекватного образа профессии. Часто образ профессии носит налет романтизма. А действительность труда иная, чем представлялась. Наступает разочарование; следование за модой в профессии или сиюминутная выгода от принятых профессиональных занятий: 60–70-е гг. – мода на космос, 90-е гг. – мода на торговлю (рынок), 2000 г. – экономисты, юристы, 2008 – экономический кризис – «Как быть? Кем быть?»; слабая мотивированность при выборе основного труда. Почему хочу быть тем-то? Не знаю. Мотив «нравится» при выборе профессии не может быть ведущим. Неустойчивость профессиональных намерений. У 30 % учащихся IX–XI классов к окончанию школы профессиональные намерения меняются. Они меняются в течение жизни на разных основаниях; нет работы по специальности, не люблю работу, мало платят, экономический кризис.

Профориентация – это помощь кому-либо при выборе профессии, в определении направленности трудовой деятельности. Но решение о принятии окончательного выбора принадлежит тому, кому мы оказываем помощь.

Центральной задачей в профориентации является работа по изучению личности каждого учащегося, ее склонностей, интересов, способностей, направленности; формированию личностной и общественной мотивации при выборе профессии, адекватной самооценки: «хочу – но могу ли?».

К. К. Платонов считает, что в ходе профориентации решаются три важные задачи: во-первых, усвоить и примерить к каждому человеку требования труда к человеку и профессии к нему; во-вторых, изучить самого себя и свои возможности; в-третьих, знать потребности общества в данной конкретной профессии и наличие учебных заведений, в которых осуществляется подготовка по конкретной специальности. Организационная работа по профориентологии в школе была широко представлена в теории отечественной психологии и на практике в 70–80 гг. XX в. В этот период теорию и практику психологии труда разрабатывали на факультете психологии МГУ такие ученые, как Е. А. Климов, Ю. В. Котелова, Е. М. Иванова и др. В Психологическом институте им. Л. Г. Щукиной вопросами психологии ручного труда, проблемой НОТ и политехнического обучения занимались Е. В. Гурьянов, Т. Н. Боркова, Т. И. Данюшевская, Э. А. Фарапонова и др. Создавая теоретическую базу психологии труда, названные ученые оказывали помощь в практической реализации трудового обучения и воспитания, а также в проведении профориентационной работы в школе. В школах особое внимание уделялось проведению труда в начальной школе, а также организации работы в учебных мастерских. Особое место отводилось профессиональной ориентации учащихся: рассказы, беседы о профессиях, экскурсии на заводы, фермы, в учреждения, встречи с профессионалами, проведение конкурсов по выбору профессий. Овладение какой-либо профессией проводилось через организованные учебно-производственные комбинаты (УПК), в которых проходили профессиональную подготовку учащиеся старших классов. Учащиеся не только овладевали профессией, они узнавали цену труда, его глубокую роль в жизни человека.

Вся система профориентации и производственного обучения просуществовала до 1992 г. С 90-х гг. XX в. и по настоящее время (2008 г.) трудовая подготовка с профориентацией не всегда носит систематический характер, в результате чего после окончания профессионального учебного заведения не все выпускники работают по полученной специальности.

Во второй половине 2007–2008 учебного года нами было проведено анкетирование среди студентов первого, второго и третьего курсов Института педагогики отделения педагогики и психологии СахГУ. Вопросы предполагали изучение роли профессиональной ориентации сегодняшних студентов, повлиявшей на дальнейший выбор профессии.

Данные проведенного исследования показывают, что 74 % студентов решение о выборе профессии приняли в «в школе». Это как бы подчеркивает роль школы в выборе пути «Кем быть?». Однако, следующие ответы на вопрос «Кто повлиял на выбор профессии?» указывают на то, что решение принято самостоятельно (74 %), «родители» – выбрало 13 %, «знакомые, друзья» – 13 %. Аналогичная анкета была предложена школьникам 10–11-х классов. 60,8 % отметили, что работа в школе по профориентации «практически не проводилась» и выбор школьники делают самостоятельно, получая основную информацию из разных источников. В результате сравнительного анализа можно сделать вывод, что в течение трех последних лет заметных изменений в профориентационной работе в школе не произошло.

В стратегических документах – в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. и в Концепции профильного обучения в учреждениях общего среднего образования отмечается новая роль профессиональной ориентации как условия для психологической поддержки молодежи, помощи в выявлении профессиональных интересов, склонностей, определения реальных возможностей в освоении той или иной профессии. Важно, на наш взгляд, чтобы выпускник школы мог преодолевать отчуждение своей сущности от внешне заданных целей и ценностей, раскрывать тот «образ-Я», который изначально содер-

жится в нем самом, культивировать способность к поиску своего собственного социального и профессионального «формата».

Особая актуальность, профориентационной работы нам видится во взаимодействии представителей служб занятости, психологов, педагогов, руководителей школ и работников органов управления образования с родителями учащихся, поскольку их влияние на ориентацию учащихся является наиболее важным фактором.

Список литературы:

1. Иванова, Е. М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е. М. Иванова. – М.: изд-во Московского государственного университета, 1987.
2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д., 1996.
3. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е. А. Климов. – М.: МГУ, 1995.
4. Пряжников, Н. С. психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2007.
5. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1990.
6. Чебышева, В. В. Психология трудового обучения / В. В. Чебышева. – М.: Просвещение, 1969.

Кунгурова Е. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

К ПРОБЛЕМЕ ЗДОРОВЬЯ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Согласно ВОЗ «здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия индивида, а не только отсутствие болезней и физических недостатков».

Ряд отечественных ученых (В. И. Ложилов, И. А. Гундаров, В. Н. Волченко, Э. И. Борисов и др.) отводят главенствующую роль духовным (психическим) компонентам здоровья. «Духовное и социальное здоровье – вот главные компоненты человеческого здоровья... Важной основой непосредственно здоровья человека выступает духовное здоровье». Сегодня уже многим людям понятно, что духовность наряду с физическими факторами играет важную роль в состоянии здоровья, оказывает определяющее воздействие на жизнедеятельность. «Здоровье – категория не только физиологическая, но и нравственная».

В настоящее время разработана Концепция охраны здоровья. В ней, по оценке А. Н Разумова, рассматриваются «шесть составляющих здоровья человека: 1) физическая; 2) психоэмоциональная; 3) интеллектуальная; 4) профессиональная; 5) социальная; 6) духовная. Проблема одной из составляющих влияет на общее состояние здоровья, снижает потенциал и резервные возможности организма».

Ряд исследований показал, что здоровье не менее чем на 50 % формируется образом жизни, на 25 % – ее условиями (экологией, социальными факторами), на 15 % – генетической отягощенностью и лишь на 10 % – возможностями здравоохранения и медицины. Исходя из показателей исследования видно, что наибольший процент приходится на образ жизни индивида, то есть на соблюдение правил и норм в питании, гигиене, режиме дня и безопасного поведения во всех сферах жизни человека.

Сохранение и укрепление здоровья детей и молодежи и обеспечение безопасности их жизнедеятельности входят в число важнейших государственных задач. Употребление несовершеннолетними и молодежью наркотических средств и психотропных веществ, вовлечение наших юных сограждан в незаконный оборот наркотиков представляют серьезную угрозу здоровью нации. В России насчитывается около 6 млн человек, допускающих немедицинское потребление наркотиков, из них дети и молодежь составляют 70 %. Особую тревогу вы-

зывает тот факт, что за последние годы возраст первичных проб наркотиков несовершеннолетними снизился до 12–14 лет.

В соответствии со статьей 63 Семейного кодекса Российской Федерации родители (лица, их заменяющие) имеют право и обязаны воспитывать своих детей.

Родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей, а также обязаны заботиться об их здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии. В семье ребенок усваивает фундаментальные ценности, нормы поведения. Именно в семье начинается систематическое воспитательное, позитивное и превентивное влияние на детей и подростков, формируются качества личности, способной противостоять влиянию асоциальной, криминальной среды. Своевременная обеспокоенность членов семьи при появлении первых признаков девиантного поведения может стать главной преградой вовлечения ребенка в незаконные оборот и потребление наркотиков. В свою очередь, отсутствие целенаправленного профилактического, воспитательного воздействия в семье является одной из основных причин детской безнадзорности и беспризорности, вовлечения несовершеннолетних в злоупотребление наркотиками и иными психоактивными веществами, в совершение правонарушений.

Значительным потенциалом как непосредственно в воспитании детей, так и в организации конструктивного взаимодействия с родителями обучающихся в целях реализации комплекса превентивных мер, формирования безопасной для жизни и здоровья детей среды полагают образовательные учреждения различных типов, начиная с дошкольных и заканчивая высшими учебными заведениями.

В соответствии с подпунктом 3 пункта 3 статьи 32 Закона Российской Федерации «Об образовании» образовательное учреждение несет ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, воспитанников во время образовательного процесса. Обязанность органов управления образованием и образовательных учреждений осуществлять в пределах своей компетенции индивидуальную профилактическую работу с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, в том числе злоупотребляющими наркотиками или входящими в группу риска злоупотребления наркотиками, установлена статьей 14 Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

При соответствующей подготовке именно родители наряду с педагогическими и медицинскими работниками образовательных учреждений могут и должны стать наиболее активными субъектами профилактики отклоняющегося поведения и незаконного потребления и оборота наркотиков в детско-подростковой среде. В то же время многие родители, даже ответственно относящиеся к выполнению своих родительских обязанностей, не обладают достаточными знаниями о критериях здоровья, о причинах, признаках и последствиях наркомании (гепатит, ВИЧ/СПИД и прочее), о способах своевременного выявления и предупреждения различных форм отклоняющегося (девиантного) поведения.

С другой стороны, в образовательных учреждениях отмечается дефицит педагогических и медицинских кадров, способных квалифицированно организовать работу по профилактике наркомании среди обучающихся, а также их родителей. Сложившееся положение обуславливает необходимость реализации дополнительных мер, направленных на повышение уровня осведомленности родителей и педагогических работников образовательных учреждений о наркомании и мерах противодействия ее распространению, а также степени их участия в организации профилактической работы с детьми и молодежью.

Необходимо вводить в учебный процесс здоровьесберегающие технологии:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально-организованный двигательный режим.

Цель здоровьесберегающих технологий обучения – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения, навыки, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Кутбиддинова Р. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

О ЗАДАЧАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Целью данной статьи является анализ вариативных подходов к реализации этнокультурного образования студента-психолога, способного осуществлять индивидуальный подход к человеку в будущей профессиональной деятельности.

Теоретическую основу содержания данной работы составляют исследования в области философской антропологии (П. С. Гуревич, А. Г. Давыденкова и др.), культурологии (М. А. Арефьев, В. П. Воробьев и др.), этнопедагогике (Л. Н. Бережнова и др.) и этнопсихологии (Г. Г. Шпет, Т. Г. Стефаненко и др.).

Благодаря усилиям ученых в этих областях стало возможным сделать процесс этнокультурного образования не просто как процесс учета этнопсихологических особенностей, но и как процесс сознательного овладения инструментом этнического взаимодействия и инструментом выражения авторской индивидуальности в профессиональной деятельности.

Основной целью педагогического образования в высшей школе является формирование этнокультурной личности будущего специалиста. Этнокультурная личность включает в себя систему представлений и готовность моделировать те педагогические ситуации, благодаря которым оптимальным образом осуществляется профессиональная деятельность (психолога, педагога и т. д.). Кроме того, в задачу профессионально-этнического образования входит воспитание и развитие этнокультурной личности как индивидуальности, так как усвоение национальных стандартов продуктивно только на индивидуально-творческом уровне. Показателем сформированности высшего уровня способностей является проявление индивидуального стиля профессиональной этнокультурной деятельности.

В задачу современного педагогического образования на основе профессионально-ориентированного обучения в вузе входит ознакомление студентов с национальными особенностями поведения, культурными традициями этносов, населяющих отдельно взятый регион, и т. п. В связи с этим при определении содержания этнокультурного образования будущего психолога не следует забывать о творческой направленности его профессии и, следовательно, предусмотреть резерв для развития этнокультурных способностей, так необходимых в этой сфере деятельности.

Содержание этнокультурной подготовки в педагогическом вузе включает в себя следующее:

- обогащение теоретическими знаниями студентов по этнопедагогике и этнопсихологии;
- формирование умений и навыков работы в полиэтническом образовательном пространстве, которое включает и формирование этнокультурной компетентности;
- учет особенностей структурных компонентов полиэтнической среды.

Составляющие содержания этнокультурной подготовки позволяют определить методически значимый подход к изучению этнокультурного образования психолога как отражение этнической и культурной природы человека, наметить основные параметры этого понятия, в структуру которого входят открытый и вариативный комплекс знаний (о культурном и мировоззренческом разнообразии человечества, культурном и религиозном плюрализме современного общества, знании русского и родного языка), ценностей, навыков, компетенций (способности к диалогу с представителями иных культур, самокоррекции поведения, критического мышления, адаптации к поликультурной среде и т. д.).

Таким образом, этнокультурное образование выражается не только в диалоге культур, но и в налаживании связей между сообществами людей, взаимодействии, погружении в специфику другой культуры, а также в том, что является одной из главных целей – развитие собственной, личной культуры, обогащение своего духовного мира.

Список литературы

1. Бережнова, Л. Н. Этнопедагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. – М.: Академия, 2007.
2. Воробьев, В. П. Метаценностный вызов: «мягкая» социализация / В. П. Воробьев // От современности к постмодерну: Сб. ст. – Пенза: изд-во ПГАСА, 2000.
3. Гуревич, П. С. Философская антропология / П. С. Гуревич. – М.: Вестник, 1997.
4. Ментальность современного студента. Социокультурные и психологические аспекты воспитательной работы в вузе / Авт. колл. М. А. Арефьев, Ф. Ф. Ганусевич, А. Г. Давыденкова и др. – СПб.: СПбГАУ, 2004.
5. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999.
6. Шпет, Г. Г. Введение в этническую психологию / Г. Г. Шпет. – СПб.: Изд. дом «П.З.Т.» при участ. изд. «Алетейя», 1996.

Ларичева В. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению ребенка в информационное общество. Необходимость для современного человека навыков восприятия информации, умения конструировать вербальные копии визуальных образов, понимать семантические особенности и, как следствие, более компетентно и свободно обращаться с информационными потоками – все это усиливает объективную связь между конечным результатом обучения и уровнем медиаобразования обучаемых.

Впервые это понятие было расшифровано в материалах ЮНЕСКО в 70-е годы. «Под медиаобразованием следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знаний в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования СМИ как вспомогательных средств, в преподавании других областей знаний, таких, как, например, математика, физика, география». Так появился в семидесятые годы термин «медиаобразование». В зависимости от традиций, «ментальности» акцент в этом термине делается где на «активность», где – на «оборону».

В США концепция медиаобразования получила название «визуальная грамотность». В качестве синонима использовался термин «медиаграмотность». Авторы этой концепции исходили из того, что в современном мире человек находится под воздействием большого числа символов: человеческой речи, звуков и образов окружающего мира. Школа должна обучать детей и невербальным способам коммуникации, в первую очередь визуальным. Отсюда повышенный интерес к фотографии, комиксам, рекламе, а на более высокой стадии развития «визуальной грамотности» – к кино, телевидению, видео.

Концепцию, возникшую в тот же период в Европе, очень условно можно охарактеризовать как «оценочную». В ней на передний план выдвигались проблемы развития «иммунитета» психики к манипулированию со стороны масс-медиа, прежде всего формирования критического

мышления как средства «информационной защиты». В частности, во Франции, где медиаобразованию в последние десятилетия уделялось самое пристальное внимание, оно рассматривается как компонент общего социально-культурного образования. Очевидна аналогия с тем, что происходит сейчас в нашей стране, очевидна и сложность как самой проблемы реформирования образования, так и проблемы «противоречивости подаваемых советов».

Образовательные реалии во Франции в XX в. складывались во многом под влиянием педагогических взглядов С. Френе, считавшего, что для воплощения в жизнь идей прогрессивной педагогики недостаточно изменить организационные формы учебного процесса и методы учебной работы: необходимо создать и широко использовать «новые материальные средства обучения и воспитания». Иллюстрацией могут служить цели программы социально-культурного образования во Франции: научить учащихся творчески применять в процессе коммуникации все невербальные средства (звуковые, визуальные, аудиовизуальные, пластические, мимические, жестовые), не пренебрегая при этом устными и письменными формами выражения; освоить и усовершенствовать методику и технику проведения детьми социальных обследований (интервью, опрос, анкетирование, звукозапись, фильмирование и т. п.), использовать в деятельности результаты практических занятий, экскурсий и т. д. (фотовыставки, аудиовизуальные материалы, демонстрационные стенды и т. п.). Не менее важным признавалось информировать учащихся о культурных достижениях и помогать им в освоении основных средств массовой информации и в культурных групповых или самостоятельных индивидуальных начинаниях.

Повышенное внимание к коммуникативным проблемам в образовании в первой половине семидесятых и можно, видимо, считать началом формирования современных взглядов на медиаобразование. Во второй половине семидесятых годов цели медиаобразования были во многом пересмотрены. Более четко стало проводиться различие между освоением аудиовизуальных средств коммуникации, с одной стороны, и общих принципов коммуникации как процесса передачи смыслов, с другой. С помощью медиаобразования попытались решать уже не только социокультурные, но и дидактические задачи [1].

В настоящее время, однако, цели социально-культурного образования продолжают доминировать. По сути социокультурное образование, цель которого – приобщение человека к мировой культуре, в том числе к таким ее компонентам, как телевидение и радио, печать и кино, можно считать сложившимся. Однако сегодня во многом изменились и сами средства массовой информации, и их роль в обществе. Изменилось и само содержание понятия «медиаобразование». Эти изменения частично отразились в соответствующей статье в Российской педагогической энциклопедии: «Медиаобразование (англ. media education от лат. media – средства) – направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации (прессы, ТВ, радио, кино, видео и др.). Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств» [4, 555]. Правда, на наш взгляд, такой подход к целям медиаобразования носит слишком уж расширительный характер. Можно предположить, что цели медиаобразования легче достигать не в виде самостоятельного курса, а при изучении тех или иных учебных дисциплин, то есть интегрируя медиаобразование с базовым.

Проблемы взаимодействия СМИ и школы особенно актуальны для России. В отечественных традициях образования и, шире, трансляции культуры от поколения к поколению есть один важный элемент, из-за которого именно для нашей страны и именно в наше время основные задачи медиаобразования оказываются особенно актуальными. Но и особенно труднодостижимыми. Этот элемент – традиционная авторитарность в передаче культуры, невольно предполагающая не критическое отношение к любым «формально» поданным сообщениям, в том числе и к сообщениям СМИ. И традиции почтительного отношения к печатному слову или телевизионному кадру сами по себе не выветриваются: они могут лишь видоизмениться, «переключив» не критичность восприятия со СМИ вообще на «свою» программу, газету, журнал... Сегодня эта традиция накладывается к тому же на почти полную

социальную инфантильность школьника. Вот несколько ответов сахалинских школьников начальных классов на вопросы:

«Можно ли изменить смысл информации? Для чего это делают?» «Нет, нельзя врать» (1 класс),

«нет, потому что телеведущий читает» (2 класс);

«нельзя изменить, потому что потом это узнают», «мне кажется, нет. Да и как это можно сделать?» (3 класс);

«да, может, потому что по радио говорят одно, а по телевизору – другое», «наверное, можно. В компьютере все же выражают свое мнение ради общения» (4 класс).

Восприятие СМИ становится все важнее даже для собственно учебного процесса: при всех особенностях и ограничениях на потребление «интеллектуальной составляющей» СМИ, о чем мы еще будем говорить, учебная информация, которая передается ребенку в школе, занимает в общем информационном потоке все менее значительное место, а информация, получаемая из СМИ, – все большее.

Во-первых, многие СМИ берут на себя обучающие, просветительские функции. Значительная часть информации в передачах в большей или меньшей мере связана с основами тех наук, которые изучаются в школе. Однако образовательные учреждения мало реагируют на дидактический потенциал СМИ.

Во-вторых, время, проводимое ребенком перед TV или видео, по продолжительности уже приближается или превосходит время пребывания в школе. Но при этом школьник простым нажатием кнопки может выбирать тот или иной информационный поток. Например, только спорт, детективы, развлекательные шоу и др. Школьники могут сознательно избегать серьезных образовательных передач, никогда не смотреть передачи, связанные с социальными проблемами, политическими движениями, событиями, происходящими в мире. По бытующему сейчас образному выражению, человек может «свить себе информационный кокон», отгородиться от реального мира, жить в иллюзорном информационном пространстве.

Информация, передаваемая по каналам масс медиа – продукт так называемой индустрии сознания – достаточно мощной отрасли, направленной на манипулирование сознанием потребителя информации с политическими, экономическими или другими целями. Очевидно, в этих условиях учить школьника критическому отношению к получаемой информации эффективнее всего «в комплексе», на материале и учебной информации и материалах СМИ, если те посвящены одной и той же проблеме. Пока же пропасть между СМИ и школой увеличивается, поскольку потребление информации учителем и школьниками зависит в основном от индивидуальных вкусов каждого и редко совпадает. Можно каждодневно фиксировать изменения в мироощущении и речи детей под влиянием СМИ.

У старшего поколения сложилось убеждение, что дети огромное количество времени проводят перед телевизором или видео. Судя по многочисленным беседам со школьниками, и это не совсем верно. Действительно, есть среди них и полностью захваченные телевидением, а есть, которые предпочитают телевидению живое общение со сверстниками. Да и в случаях «телемании» дети – да и значительная часть взрослой аудитории – обычно рассматривают через призму телевидения и других СМИ не «мир в целом», а какие-то отдельные его фрагменты, аспекты, на которые он настроен. Как только на экране начинают показывать что-то другое – рука тянется к переключателю каналов. Еще больше – «возможность сузить поле зрения» при пользовании видеокассетами.

В условиях, школьник вообще не интересуется большей частью сообщений масс-медиа, приучать его критически относиться к этим сообщениям – занятие довольно бессмысленное. Его нужно скорее приучать расширять диапазон информационных интересов и уж потом – критически относиться к получаемой информации.

Возрастание хотя бы потенциальной роли средств массовой информации в образовательных процессах и сложность реального использования этих средств – все это требует интегрировать дальние (общие) цели каждого учебного курса с целями медиаобразования. Учебный материал и средства обучения по своей природе полифункциональны и могут слу-

жить основой для достижения как дальних и ближних целей той или иной учебной дисциплины, так и целей медиаобразования. А интегрировать решение задач медиаобразования с задачами базового образования можно на фактическом материале практически любого предметного курса. Иными словами, следует находить как можно больше точек соприкосновения учебного предмета и «внешних» информационных потоков, обеспечивать их пересечение, а затем ставить и решать те медиаобразовательные задачи, которые соответствуют именно этому учебному материалу. Не менее важны и другие цели медиаобразования, связанные с развитием коммуникативных умений школьников, их общекультурного уровня.

Проблема защиты человеческого сознания от манипулирования им СМИ постоянно обостряется. Медиаобразование, интегрированное с гуманитарными и естественнонаучными школьными дисциплинами, призвано выполнять уникальную функцию подготовки школьников к жизни в информационном пространстве. Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией. Решение вышеназванной задачи – выполнение социального заказа общества – коренным образом зависит как от технической оснащенности учебных заведений электронно-вычислительной техникой с соответствующим учебным, демонстрационным оборудованием, так и от готовности обучаемых к восприятию постоянно возрастающего потока информации, в том числе и учебной.

Повсеместное использование информационных ресурсов, являющихся продуктом интеллектуальной деятельности наиболее квалифицированной части трудоспособного населения общества, определяет необходимость подготовки в подрастающем поколении творчески активного резерва. По этой причине становится актуальной разработка определенных методологических подходов к использованию СНИТ (средств новых информационных технологий) для реализации идей развивающего обучения, саморазвития личности обучаемого. Потребность в теоретическом обосновании применяемых методик вызвала появление теории компьютерных информационных систем (КИС). Эта теория определяется как «совокупность аппаратно-программных систем средств и алгоритмических процедур, предназначенных для сбора, ввода, хранения, моделирования и образного представления информации» [2, 94].

Не менее важна задача обеспечения психолого-педагогическими и методическими разработками, направленными на выявление оптимальных условий использования СНИТ в целях интенсификации учебного процесса, повышения его эффективности и качества. Актуальность вышеперечисленного определяется не только социальным заказом, но и потребностями индивида к саморазвитию, самоопределению и самовыражению в условиях современного общества этапа информатизации. Понятие «саморазвитие» – это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования [3, 66].

Концепция непрерывного образования нацеливает на привитие гражданам вкуса к приобретению знаний как способу жизни, воспитание постоянного стремления к приобретению новых знаний, овладение методологической и рефлексивной культурой, формирование таких личностных качеств, которые помогают каждому нормальному человеку в процессе обучения или саморазвития самостоятельно выстраивать траекторию своего интеллектуального развития на протяжении всей жизни [3, 4].

Только при устойчивом развитии цивилизации мы можем надеяться на последовательное становление ноосферы как сферы разума. Будущее развитие человечества должно быть управляемым и в этом аспекте, несомненно, управляемым должно быть и развитие образования.

Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Для достижения успеха в XXI в. будет недостаточно академических знаний и умения критически мыслить – это потребует необходимой технической квалификации. Поэтому многие учащиеся стремятся заранее получить навыки в области информационных технологий и обеспечить себе этим успешную карьеру.

Список литературы:

1. Informational Systems – Wikipedia [http://en.wikipedia.org/wiki/Information_systems]
Цитировано: 6 июня 2008 г.
2. Красов, А. В. Теория информационных процессов и систем / А. В. Красов, С. Е. Душин. – СПб.: СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2006.
3. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. – М., 1993. – Т. 1. – С. 555.

Лопатин А. П.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАПРОСЫ И ПОТРЕБНОСТИ ПЕРСОНАЛА МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ

В целях оценки уровня развития персонала в сфере физической культуры и спорта и формирования целенаправленной кадровой политики в сфере физической культуры и спорта в муниципальном образовании г. Южно-Сахалинска нами было проведено анкетирование тренеров-преподавателей и руководителей муниципальных учреждений дополнительного образования спортивной направленности (зимних видов спорта, греко-римской борьбы, плавания, баскетбола, горнолыжного спорта, летних видов спорта, восточных единоборств).

Результаты опроса позволяют говорить о наличии педагогических трудностей, которые испытывают респонденты при осуществлении педагогической деятельности. Так, среди тренеров-преподавателей вызывают затруднение вопросы планирования учебно-тренировочного процесса (оперативное, текущее, этапное) – 29 %, использования компьютерных программ для диагностики подготовленности спортсменов – 25,8 %, установления отношений с администрацией спортивной школы – 12,9 %, оценки результатов педагогической работы и подготовки письменных отчетов – 9,7 % и др. (табл. 1).

Результаты самооценки расходятся с результатами экспертной оценки, которая была выполнена по каждому респонденту руководителями спортивных школ, а также их заместителями по учебно-методической работе. Результаты показывают, что трудностей значительно больше, чем отмечают сами респонденты. Так, эксперты отмечают недостатки, связанные с отбором учащихся, поддержанием дисциплины на учебных занятиях, особенно в группах начальной подготовки, системой взаимоотношений с коллегами, руководителями, учащимися и др. Так, если 35,5 % считают, что не испытывают трудностей в осуществлении учебно-тренировочного процесса, то, по мнению экспертов, таких педагогов меньше – 19,4 %. Мы изучили степень использования учебно-методической литературы тренерами-преподавателями и руководителями учреждений дополнительного образования и физкультурно-спортивных объединений муниципального образования г. Южно-Сахалинск (табл. 2).

Наибольшим спросом у тренеров-преподавателей пользуется литература по методике преподавания избранного вида спорта («пользуюсь постоянно» – 45,2%, «пользуюсь время от времени» – 41,9 %). В свою очередь, руководители уделяют внимание нормативно-правовым основам физической культуры и спорта («пользуюсь постоянно» – 71,2 %), общим основам теории и практики физической культуры («пользуюсь постоянно» – 36 %, «пользу-

юль время от времени» – 36 %), основам менеджмента и маркетинга в спорте («пользуюсь постоянно» – 21,7 %, «пользуюсь время от времени» – 14,7 %) и другой литературе.

Таблица 1

Трудности, испытываемые тренерами-преподавателями при осуществлении учебно-тренировочного процесса (n = 62)

№ п/п	Различные аспекты педагогической деятельности	Само-оценка	Экспертная оценка
		в % от числа респондентов	
1.	Знание истории вида спорта	–	6,4
2.	Методика обучения двигательным действиям	–	12,9
3.	Планирование учебно-тренировочного процесса (оперативное, текущее, этапное)	29,0	32,3
4.	Методика развития физических качеств	6,5	16,1
5.	Дисциплина на занятиях	6,5	16,1
6.	Отношение к учащимся	–	9,7
7.	Отношения с коллегами, учителями	–	9,7
8.	Отношения с администрацией клуба, федерации (школы)	12,9	25,8
9.	Отношения с родителями учащихся	–	6,4
10.	Внеурочная работа с учащимися	–	6,4
11.	Оценка уровня физической подготовленности	6,5	9,7
12.	Оценка уровня воспитанности учащихся	9,7	9,7
13.	Оценка эффективности своей работы, подготовка отчетов	9,7	19,4
14.	Внедрение педагогического опыта (в т. ч. зарубежного)	9,7	12,9
15.	Организация и проведение спортивных соревнований	6,5	6,5
16.	Использование технических средств обучения, включая компьютерные программы	25,8	32,3
17.	Методика отбора для занятий спортом	12,9	32,3
18.	Затруднений не испытываю	35,5	19,4

Как в той, так и в другой группе обнаружен интерес к проблемам здоровьесбережения, использования региональных природно-климатических ресурсов в организации педагогического процесса и самооздоровления, что является, несомненно, актуальной проблемой муниципального управления для сохранения контингента занимающихся в муниципальной системе физической культуры и спорта и ее кадрового потенциала.

Проявляют интерес к новостям спорта, представленным в местных средствах массовой информации, в т. ч. на телевидении, 80,6 % респондентов, что объясняется характером новостей, периодически отражающих деятельность муниципальных образовательных учреждений спортивной направленности и виды спорта, которые, в свою очередь, представляют респонденты. Пользуются глобальной компьютерной сетью Интернет для поиска необходимой информации для организации учебно-тренировочного процесса и самообразования 9,7 % респондентов, в том числе 16,1 % на своем рабочем месте, 83,9 % в домашних условиях.

Респондентами, как правило, используются фонды методических кабинетов учреждений спортивной школы (организации), библиотек учебных заведений (продолжающие обучение в высшей школе), осуществляется обмен литературой с коллегами. Что касается специализированных журналов, то это чаще всего издания прежних лет, содержащие интересные респондентам публикации по вопросам планирования тренировочного процесса и иным проблемам.

В целом отмечен низкий уровень обращения респондентов к периодическим изданиям спортивной направленности.

**Степень использования учебно-методической литературы тренерами-преподавателями и руководителями
муниципального образования г. Южно-Сахалинск**

№ п/п	Учебно-методическая литература	Тренеры-преподаватели (в % от числа респондентов) n = 62				Руководители (в % от числа респондентов) (n = 14)			
		пользо- уюсь по- стоянно	пользо- уюсь вре- мя от времени	пользо- уюсь крайне редко	не поль- зуюсь	пользо- уюсь по- стоянно	пользо- уюсь вре- мя от времени	пользо- уюсь крайне редко	не поль- зуюсь
1.	По педагогике	6,5	29,0	22,6	3,2	14,7	36,0	7,2	7,2
2.	По психологии (возрас- тной, педагогической, спорта)	16,1	38,7	22,6	3,2	14,4	28,8	21,6	7,2
3.	По физиологии (возрас- тной, мышечной деятельно- сти), гигиене, медицине	25,8	41,9	9,7	3,2	21,6	43,2	14,4	7,2
4.	По методике преподава- ния избранного вида спор- та	45,2	41,9	–	–	43,2	14,4	7,2	7,2
5.	По методике преподава- ния других видов спорта	16,1	22,6	19,4	12,9	–	21,6	14,4	7,2
6.	По теории и практике фи- зической культуры	–	7,2	–	–	36,0	36,0	7,2	7,2
7.	По нормативно-правовым основам физической куль- туры и спорта	–	–	7,2	–	71,2	–	7,2	–
8.	По основам менеджмента и маркетинга в спорте	–	–	7,2	–	21,6	14,7	21,6	14,4
9.	Другая литература (какая)	3,2	12,9	3,2	–	28,8	–	–	–

Желание ознакомиться с интересным опытом работы тренеров высказали 71,0 % тренеров-преподавателей, стремление ознакомиться с новыми достижениями в области методики преподавания вида спорта – 67,7 %, желание получить практические рекомендации для своей работы – 45,2 %, желание повысить знание медико-биологических основ тренировки, использования фармакологических средств в тренировке квалифицированных спортсменов – 45,2 %. В меньшей степени тренеров интересуют вопросы теории физической культуры, правовые вопросы развития физической культуры и спорта, менеджмента, исследовательская деятельность.

В свою очередь, руководители выказали желание получить знания в области спортивного менеджмента (управление клубом, командой, федерацией) – («очень интересуют» – 57,1 %, «больше интересует, чем не интересует» – 14,4 %), повысить уровень правовой компетентности («очень интересуют» – 36 %, «больше интересует, чем не интересует» – 50 %). Среди них больше тех, кто хотел бы заниматься исследовательской работой, обобщением и оформлением собственного опыта.

Оценка образовательных запросов и потребностей тренеров-преподавателей учреждений дополнительного образования спортивной направленности г. Южно-Сахалинска указывает на их разнообразие и практическую направленность, выявляет ограничения и возможности развития персонала муниципальной системы физической культуры и спорта в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

Макасева Т. В.,
ФГУ «Поронайский природный заповедник»

ЭКОЛОГО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИРОДНО-ЗАПОВЕДНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Когда-то очень давно на территории нашей страны обитало немало различных племен. Нередко их внимание привлекали необычные проявления природы – водные источники с целебными свойствами, обнажения горных пород, вековые деревья. Понимая их особенность, люди объявляли такие места священными. Это были первые шаги по сохранению окружающей природы.

Позднее возник запрет на сбор растительности, рубку и охоту в местах захоронения предков славян – «жальниках». С тех пор в обиход вошло слово «заповедник». Оно означало неприкосновенность, запрещение, запрет, охрану...

Эколого-образовательная деятельность природного заповедного учреждения осуществляется с целью обеспечения поддержки заповедного дела широкими слоями населения как необходимого условия выполнения им своих природоохранных функций, содействия решению местных и региональных экологических проблем, участия в формировании экологического сознания и развитию экологической культуры населения региона.

Системная организация эколого-образовательной работы в природно-заповедном учреждении и в границах других территорий и объектов природно-заповедного фонда возможна при условии решения следующих задач:

- профессиональная подготовка специалистов соответствующего профиля;
- тесное сотрудничество с образовательными учреждениями, органами государственной власти и местного самоуправления, средствами массовой информации, другими заинтересованными учреждениями, предоставление им методической помощи;
- участие в создании единого информационного пространства для обмена информацией в области охраны окружающей природной среды, экологического образования и воспи-

тания, а также положительным опытом работы с населением на разных административно-территориальных уровнях;

- формирование необходимой организационной и материально-технической базы эколого-образовательной деятельности, а именно: создание специализированных структурных подразделов в природно-заповедных учреждениях, организация визит-центров, создание и обновление соответствующих экспозиций музеев природы, разработка и оснащение экологических троп, издание буклетов и другой информационно-рекламной продукции природоохранного содержания и т. п.;

- разработка целевых программ, ориентированных на разные возрастные и профессиональные группы населения, а также местных жителей с учетом местного образа жизни и традиций хозяйствования;

- постоянное развитие и укрепление методической базы для проведения эффективной эколого-образовательной работы на современном уровне, а также разработка методических документов.

К базовым направлениям эколого-образовательной деятельности ФГУ «Поронайский природный заповедник» относятся:

- целенаправленная системная работа со всеми группами населения в конкретном регионе;

- работа с посетителями территории и объектов природно-заповедного фонда;

- постоянная работа со средствами массовой информации;

- рекламно-издательская деятельность: создание кино-, видео-, слайдо- и фотопродукции, информационных баз данных;

- взаимодействие с государственными и негосударственными, научными и учебными, общественными и коммерческими учреждениями, организациями и предприятиями, местным населением;

- создание информационно-учебного центра для посетителей и поддержка музейного дела;

- объединение с учебной и рекреационно-туристической деятельностью, организация экологических экскурсий и троп и туристических маршрутов, природоохранных праздников и акций, школьных экологических лагерей и экспедиций и т. п.

Природные заповедные учреждения должны стать региональными центрами экологического образования и воспитания, могли оказывать целенаправленное влияние на мировоззрение, поведение и деятельность населения в формировании экологического сознания и привлекать людей к сохранению природного наследия, используя свою уникальную природную и историко-культурную базу, а также интеллектуальный и научный потенциал работников природно-заповедного учреждения.

Информирование населения является одним из главных факторов формирования современного экологического мировоззрения, культуры и экологического поведения людей. Люди должны осознать опасность кризисных экологических явлений в природе и необходимость создания территорий и объектов природно-заповедного фонда с целью получения не только социально-экономических материальных выгод, но и духовных преимуществ.

В особенности необходимо акцентировать внимание на экономической целесообразности сохранения природы, определении экономической ценности будущих природоохранных территорий не только по земельно-ресурсным показателям, но и по оценке биоразнообразия, а также перспектив создания альтернативных форм занятости для местного населения (прежде всего в сфере экологического туризма).

Особое внимание следует уделять привлечению к эколого-образовательной деятельности школьников и молодежи, всячески поддерживая школьные, студенческие и молодежные инициативы, широко распространяя среди них положительную информацию о роли территорий и объектов природно-заповедного фонда для формирования благоприятного

имиджа заповедного дела. Расширение участия подрастающего поколения в природоохранной деятельности, в частности, в принятии решений, стратегическом планировании, разработке и реализации программ в сфере заповедного дела является значительным шагом на пути к постоянному развитию региона.

Салангин О. Н.,
Александровск-Сахалинский колледж (филиал) ГОУ ВПО
«Сахалинский государственный университет»

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕДУРЕ ИТОГОВОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖА (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ)

Положением об итоговой государственной аттестации выпускников средних специальных учебных заведений (утвержденным Постановлением Госкомвуза России от 27.12.95 № 10) определено, что вопрос выбора видов итоговой аттестации решается непосредственно учебным заведением исходя из возможностей, предусмотренных ГОС СПО (в части Государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным специальностям).

В 1998 г. Минобразованием России утверждены Примерные рекомендации по организации и проведению Государственной итоговой аттестации выпускников среднего профессионального образования (письмо Минобразования России от 28.12.1998 № 27-8-66/23). В этом документе даны общие подходы, позволяющие образовательным учреждениям методически грамотно разработать программу проведения итоговой аттестации по конкретной специальности, обеспечив выполнение требований ГОС СПО. Однако в этих Рекомендациях недостаточно отражены вопросы, связанные с формированием структуры междисциплинарного экзамена по специальности, представляющие наибольшую сложность для учебных заведений.

Отметим основные подходы к организации и проведению междисциплинарного экзамена по специальности. Междисциплинарный экзамен по специальности проводится по группе дисциплин и может включать несколько этапов:

1. Контроль уровня базовых теоретических знаний по специальности. На этом этапе контролируются знания по шести – восьми дисциплинам профессионального цикла. Как правило, при этом необходимо использовать тестовые задания (от 60 до 90) первого-второго уровней, нацеленных на проверку репродуктивных видов деятельности; наибольшая эффективность достигается, когда задания имеют комплексный характер, т. е. разработаны применительно к интегральным знаниям по нескольким дисциплинам.

2. Контроль профессиональных умений, выявляемых при выполнении лабораторных и практических работ. На этом этапе проводится контроль умений и навыков по программам практической подготовки. Этот этап междисциплинарного экзамена не является обязательным к выделению как изолированный от других этапов.

3. Решение профессиональных задач (ситуационных заданий). Это – выполнение комплексного задания, моделирующего продуктивный характер профессиональной деятельности; варианты заданий разрабатываются группой преподавателей с привлечением специалистов соответствующего профиля и основываются на реальных ситуациях.

Конкретная структура экзамена по специальности (количество этапов, их содержание) определяется образовательным учреждением в соответствии с видами будущей профессиональной деятельности выпускника.

Критериями оценки подготовленности выпускника по специальности являются: уровень освоения студентом материала, предусмотренного учебными программами; уровень практических умений, продемонстрированных при выполнении лабораторных и практических работ; уровень знаний и умений, позволяющий решать профессиональные задачи; обоснованность, четкость, краткость изложения ответов.

Итоговая государственная аттестация выпускников Александровск-Сахалинского колледжа (филиала) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сахалинский государственный университет» по педагогическим специальностям включает в себя следующие виды квалификационных испытаний:

- итоговый междисциплинарный экзамен по специальности;
- защита выпускной квалификационной работы.

Начиная с 2004 г. междисциплинарный экзамен в рамках итоговой государственной аттестации выпускников колледжа по ряду педагогических специальностей включает два этапа:

- практический этап – проведение уроков на базе общеобразовательных школ г. Александровска-Сахалинского (апрель);
- теоретический этап – в традиционной форме: устный опрос по билетам (июнь).

Включение в состав междисциплинарного экзамена ИГА выпускников педагогических специальностей практического этапа, заключающегося в проведении урока, обосновано необходимостью обеспечить объективность оценки качества подготовки выпускников в части практических умений и навыков в соответствии с государственными требованиями. Качество подготовки и проведения урока по специальности, по нашему мнению, – это наиболее информативный показатель уровня профессиональной компетентности будущего учителя.

Урок как форма проведения практического этапа междисциплинарного государственного экзамена позволяет оценить такие составляющие профессиональной подготовки выпускников, как: умение определять и формулировать цели и задачи урока; умение подбирать учебный материал, методы обучения в зависимости от задач урока, возрастных, индивидуальных и половых особенностей учащихся; умение организовать работу учащихся на уроке; умение управлять вниманием учащихся; умение распределять время урока на решение задач; знание предмета; умение объяснять задания, упражнения, использовать наглядность; владение вербальными и невербальными средствами коммуникации; владение профессиональной терминологией; умение оценивать деятельность учащихся на уроке и многое другое.

Подобная процедура проведения междисциплинарного экзамена применяется на специальностях очной формы обучения: «Физическая культура», «Преподавание в начальных классах», «История».

Порядок подготовки и проведения, а также содержание междисциплинарного государственного экзамена и практического этапа, в частности, отражены в программах ИГА выпускников по конкретной специальности, которые разрабатываются П(Ц)К, утверждаются директором и доводятся до сведения студентов не позднее, чем за 6 месяцев до начала итоговой государственной аттестации.

Рассмотрим особенности практического этапа. Форма экзамена – урок по специальности. К началу практического этапа экзамена комиссии должны быть представлены следующие документы: экзаменационные билеты, согласованные с общеобразовательной школой в части тематики уроков; график проведения уроков; схема анализа урока; схема самоанализа урока; план-конспект урока. На подготовку к экзамену студентам отводится одна неделя. На проведение практического этапа экзамена студенту отводится не менее 45 минут. В один день комиссией наблюдается не более трех уроков, проводимых студентами. В протоколе пишется итоговая оценка за проведение урока. При определении оценки учитывается качество подготовки плана-конспекта, качество проведения урока, качество самоанализа урока студентом. В процессе проведения уроков ведется видеозапись, которая используется при

выставлении оценки. Итоговая оценка за государственный экзамен выставляется с учетом результатов практического и теоретического этапов.

Сичкарь Е. В.,
Координационный центр по взаимодействию САХГУ и
Южно-Сахалинской и Курильской епархией РПЦ МП
Православный Центр им. Святого Праведного Иоанна Кронштадского

ПРАВОСЛАВНЫЙ ВЗГЛЯД НА ДУХОВНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Как луч солнечный не может проникнуть сквозь туман,
так и речи человека, только образованного, но не победившего
страсти, не могут действовать на душу. А кто сам победил
страсти и стяжал разум духовный, тот и без образования
внешнего имеет доступ к сердцу каждого.
(Преподобный Иосиф, Оптина Пустынь, Россия, 1861 год)

Случайный вопрос прохожего: «Как Вы относитесь к тому, что в мире сейчас много зла?». На первый взгляд удивляет сама формулировка; ведь вопрос необычный... В мире (общее) много (все, что можно представить?) сейчас (именно в это время?) зла!? Но ведь есть и добро, но о нем не вспоминают... Трудно представить себе вопрос: «Как вы относитесь к тому, что в мире есть добро?» Но ведь по логике вещей такой вопрос возможен? Так почему возможна стала эта тема обсуждения? Потому, что человеку всегда было свойственно анализировать эти два понятия: «добро – зло». Другое дело, какую цель преследует вопрошающий?.. Да, время, время... наше; некоторые с уверенностью уверяют «страшное», если не хуже – «тяжелое». Это время «...золотой середины и бесчувствия, страсти к невежеству, лени, неспособности к делу и потребности всего готового. Никто не задумывается; редко кто выжил бы себе идею. С другой стороны, желающие добра толкуют о том, что будет через тысячу лет. Скрепляющая идея совсем пропала... Все точно на постоялом дворе и завтра собираются вон из России; все живут, только бы с них достало!..» (Ф. М. Достоевский. Подруток. – М.: Московский рабочий, 1987. – С. 575).

Много разных проблем: экономических, политических, социальных, духовных. Последнее, на мой взгляд, является наиболее значимым. Почему это так? Да потому что Россия, российский народ – категория понятий иная, нежели Америка, американский народ. Ведь ни о ком и ни о чем так много никогда (ни 100, ни 200 лет тому назад) не говорили, как о нас.

Почему, скажете Вы? Информационный «эфир» заполнен до предела всем на свете и при чем здесь то, о чем идет речь? Ухо «режет» от этих сложностей; значительно проще простого «жить и не тужить»; работать, отдыхать со вкусом, растить детей. Быть как все, разве это так уж и плохо? Да, возможно, но ведь и правда порой при этой пресыщенности жизни вдруг чего-то не хватает; нахлынет тоска, печаль, ностальгия по простоте минувших дней... И тогда «хоть волком вой», ищи выхода... Но всегда ли мы это находим, и не остается ли в душе отпечаток некой пустоты, желания вернуться в те далекие времена детства, безмятежности, когда все радовалось сполна: и сердце, и душа.

Теперь же душа требует нечто большего, требует внутренней активности, наполненности. Просто жить как все оказывается недостаточным для «полного счастья»; хочется стать

поистине *счастливым Человеком!* А счастье в некотором роде всегда ассоциируется с понятием внутренней свободы личности... Но свобода свободе рознь:

– если я верю только себе, своим желаниям, поступкам, принципам – это одна «свобода»;

– если я признаю свою свободу как дар Божий человеку – это нечто другое.

В первом случае упор делается только на личностное *самообожествление*. Грех закрывает от личности всю реальность окружающего мира, происходит переоценка собственных возможностей и неспособность что-либо видеть через призму другого «я». (Игумен Даниил, Белгородский. Главная тайна Ф. М. Достоевского. – НиР. – 2003. – № 2).

О таких людях как нельзя лучше в середине 19 столетия писал Ф. М. Достоевский в романе «Подросток». «Это очень гордые люди, особенно несколько презирающие людей. У многих сильных людей есть, кажется, натуральная какая-то потребность – найти кого-нибудь, перед кем преклониться. Сильному человеку иногда очень трудно переносить свою силу... Из этаких особенно часто бывают под конец разочаровывающиеся...»

Но есть и другой тип личности, для которой осознание себя самого является главным смыслом бытия. Такой человек, осознав на личном опыте неполноценность только материальных ценностей, всю жизнь будет мучиться в поисках «Царства небесного – Царства совести...».

Великий мастер слова Федор Михайлович Достоевский говорил: «Я из бунта вывел и доказал необходимость веры во Христа».

- «Нет Бога, нет бессмертия, чего ради тогда жить?» А если есть бессмертие души, то оно существует в Боге. Ощущение бессмертия наполняет жизнь пасхальной радостью и светом: «Смерть, где твое жало? Ад, где твоя победа» – сказано в пасхальном слове святого Иоанна Златоуста.

Таков дух Руси. Дух Православной Руси. «Она крепко и непоколебимо верила в то, что близость к Богу дает не только правоту, ведущую на вершинах своих к святости, но и силу, жизненную силу, и стало быть *победу над своими страстями...*». (И. А. Ильин. Православная Русь. Лето Господне. Праздники. И. С. Шмелева. – Новосибирск, 1998. – С. 400).

В одном из своих стихотворений «Отцы пустынноики и жены непорочны...» А. С. Пушкин писал об этом так:

«Владыка дней моих! Дух праздности унылой,
Любоначала, змеи сокрытой сей,
И празднословия не дай душе моей,
Но дай мне зреть мои, о Боже, прегрешенья,
Да брат мой от меня не примет осужденья,
и дух смирения, терпения, любви
и целомудрия мне в сердце оживи...»

Но как достигнуть такого состояния самому? Господь каждого ведет своей особой дорогой и нет у него брошенных на произвол судьбы людей. Для каждого в жизни находятся *учителя-наставники-руководители*. (С. И. Ожегов. Словарь русского языка. – М.: Оникс мир и образование, 2005. – С. 499).

В сборнике «Вертоград многоцветный» иеромонах Симеон Полоцкий в стихотворении «Учитель» так отвечает на вопрос, каким должен быть учитель:

– он сам должен быть *знающим* (искусным), иначе он будет не учить людей, а только прельщать их знаниями;

– учитель должен «украсить» свое *слово правдой*;

– учитель обязан *преклонять свое сердце* к творению таких дел, которым он учит своих слушателей.

Такого учителя можно назвать «благим» (Дм. Жуков, Л. Пушкарёв. Русские писатели 17 века. – М.: Молодая гвардия, 1972. – С. 336). В России никогда не было недостатка в таких учителях. Духовных наставников издревле принято было именовать *старцами*. Лишь успешный опыт духовного учительства, врачевание нравственных недугов и общения со страждущими делают монаха старцем. *Старчество* – это особое благодатное дарование. Старец призывается на это служение самим Богом («Не может человек ничего принимать на себя, если не будет дано ему с неба». Евангелие от Иоанна, 2–27), проходит святоотеческим путем тяжелый подвиг, достигает бесстрастия, чистоты сердечной, проникается изобильно божественным светом благодати Святого Духа, преисполняется любовью, ему открывается воля Божия. Он получает особый дар, который Св. апостол Павел называл *даром рассуждения*.

Рассуждение ставилось святыми отцами превыше всех других дарований. «Не всякий, кто стар летами, уже способен к руководству, но кто вошел в *бесстрастие* и принял дар *рассуждения*», – говорил преподобный Петр Дамаскин. *Старчество* как особый духовный союз, по определению преп. Амвросия Оптинского, *состоит в духовном отношении и послушании духовных детей своему духовному отцу или старцу*. Это духовное отношение состоит не только в исповеди перед Святым Причащением, но и преимущественно в испрашивании совета и благословения на любые действия, соединенные с искренней, твердой решимостью осуществить все то, на что укажет старец.

Послушание старцу, отсечение своей воли – это не стеснение свободы, а стеснение произвола падшего человеческого разума, не понимающего всеблаготворности, всесовершенной воли Божией. Нравственная христианская свобода заключается не в своеволии, а в самоограничении.

Имея особый дар сострадательной, жертвенной любви, старцы чужие горести и падения воспринимают как свои собственные. Они – христианские пророки-утешители.

Отношения между учеником и старцем основаны на полном доверии ученика к своему учителю и ответственности старца за судьбу вручаемой ему души.

Со старчеством возродились традиции Древней Руси, дух *нестяжательства, бескорыстия*. Так, старцам Оптиной пустыни за советом стекались целые толпы народа со всей Руси. Были здесь люди известные: Гоголь, Толстой, Достоевский, братья Кириевские. Все они чувствовали потребность в человеке, духовно более умудренном, нежели они сами, ценили старчество за его обращенность к народу, признание ценности не только монастырской, но и мирской жизни, укрепление в человеке высоких нравственных качеств. И такой образ Оптинского старца, отца Амвросия, был гениально воплощен Ф. М. Достоевским в лице старца Зосимы. Такой вот старец, по мнению писателя, должен стать духовным наставником главного героя романа Алехи Карамазова, «Алексея – человека Божия». Другим наставником будет ему сама жизнь со всеми своими искушениями. В этом образе должна была воплотиться истинная судьба Будущей России. И может, и вправду послано было и ему самому, отцу (Ф. М. Достоевскому), пережить смерть любимого сына, Алешеньки, как великое испытание, ибо сказано: «Всякому подвигу души предшествует страшное искушение и великая скорбь». «Истинно, истинно говорю вам: если пшеничное зерно, пав в землю, не умрет, то останется одно; а если умрет, то принесет много плода». (Евангелие от Иоанна, X!, 24. – С. 1147. Библия. Российское библейское общество. – М., 2000).

Прощальные слова батюшки Авросия определили жизненный путь писателя: «По имени да будет и житие твое...». И Достоевский смог воплотить сполна все чаяния и желания не только собственные свои, но и народные в гениальном произведении последних лет жизни: «Братьях Карамазовых» (Ф. М. Достоевский. Братья Карамазовы. – М.: Художественная литература, 1988. – 847 с.). «И неужели сие мечта, чтобы под конец человек находил свои радости лишь в подвигах *просвещения и милосердия*, а не в радостях жестоких, как ныне, – в объедании, блуде, чванстве, хвастовстве и завистливом превышении одного другим?»

Твердо верую, что нет и что время близко... И сколько же было идей на земле в истории человеческой, которые даже за десять лет невысказаны были и которые вдруг появлялись, когда приходил для них таинственный срок их, и пронеслись по всей земле? Так и у нас будет, и воссияет миру народ наш... От народа спасение Руси... Берегите же народ и оберегайте сердце его...». Устами старца Зосимы писатель высказал все самое сокровенное, наиболее болезненное: только *правда и любовь* может преодолеть физическое старение и «повернуть» стрелку часов. Только они могут поправить закон, время и табель о рангах. На их высоте и «смех светел», не жжет, не сечется, а радуется полноте бытия. «*Любите друг друга*», «*любите народ свой*: не раболепен он, не мстителен, не завистлив»; «*детей любите особенно* – ибо живут они для очищения сердец наших и как иное указание нам; горе оскорбившим младенца...». Дети сегодня, завтра они – молодое поколение, будущее России, и многое будет зависеть в судьбе ее от того, за кем они пойдут, в кого поверят – «великого планировщика» или в противостоящий ему трудный духовный подвиг Алеши? Пусть пока вокруг тебя люди злобные и бесчувственные, – найди в себе силы светить светом добра и истины во тьме жизни, и светом своим озари путь и другим. «Вы – свет мира. Не может укрыться город, стоящий на вершине горы. И, зажегши свечу, не ставят ее под сосудом, но на подсвечнике, и светит всем в доме. Так, да светит свет ваш пред людьми, чтобы они видели ваши добрые дела и прославляли Отца вашего Небесного. (Евангелие от Матфея, 5–11, Библия, Российское библейское общество. – М., 2000). И далее... никогда не теряй надежды, если даже все оставят тебя – учил мудрый старец – и изгонят тебя силой, и ты останешься совсем один, пади на землю, омочи ее слезами, и даст плод от слез твоих земля. Может быть, тебе не дано будет узреть уже плоды эти – не умрет свет твой, хотя бы ты уже умер. Ты же для целого работаешь, для грядущего делаешь. Награды же никогда не ищи, ибо и без того уже велика тебе награда на земле. Не бойся ни знатных, ни сильных...».

Достоевский считал, что «русский монастырь искони был с народом», и завещал русским инокам: «Берегите же народ и оберегайте сердце его. В тишине воспитайте его. Вот ваш иноческий подвиг».

Опыт Оптиной пустыни и других монастырей учит, что церковь сильна своей близостью не только к Богу, но и к человеку, к народу, а человек и народ живы не только хлебом единым, но верой и духовностью.

Фалей М. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ВЛИЯНИЕ «РЕФОРМАТОРСКОЙ ПЕДАГОГИКИ» НА ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ ОБРАЗОВАНИЯ

Общий уровень социального, экономического и духовного развития современного российского общества позволяет утверждать, что соответствующая отечественная система образования не в полной мере способствует развитию человеческой индивидуальности, становлению творческой личности. Это подтверждается ходом происходящих общественных перемен.

Именно поэтому весьма актуальной в настоящий момент становится проблема замены системы образования и обучения, ориентированной в основном на репродуктивную передачу знаний, на систему, ориентированную на образование и воспитание активной творческой личности, которая обладала бы способностью к самостоятельному познанию нового, была бы подготовлена к осознанному и обоснованному выбору своего дальнейшего жизненного пути, могла бы свободно самореализоваться в различных видах личностной и общественно значимой деятельности.

В настоящее время общеобразовательная школа находится в стадии поисков путей качественного преобразования всех сторон ее деятельности. Цель этих поисков – нахождение таких методов обучения и воспитания, которые способствовали бы предельной активизации творческих сил каждой личности, готовности к целенаправленному умственному труду и потребности в нем, развитию критического мышления, саморазвитию в широком смысле слова.

В связи с этим важным представляется переосмысление исторического опыта отечественной и зарубежной педагогики и школы конца XIX – начала XX вв. Этот период характеризовался попытками создания дидактических и методических систем, направленных на стимулирование развития творческого мышления учащихся. Переосмысление данного опыта может обогатить современную педагогику и школу, стимулировать творческую инициативу учителя.

С точки зрения постановки и решения в педагогической теории и практике проблемы активизации познавательной деятельности учащихся в процессе обучения конец XIX – начала XX вв. представляет особый интерес. Этот период богат оригинальными дидактическими и методическими идеями, не утратившими своего значения и в настоящее время. В общеисторическом плане условия, начавшие складываться к концу XIX в., до некоторой степени напоминают нынешние. На рубеже двух веков, в условиях резко ускорившего социально-экономического развития и технического прогресса, в странах Западной Европы, США и России стал ощущаться кризис традиционной школы, не удовлетворявшей требованиям общественного развития.

Резкой критике подверглись традиционные методы обучения, которые не обеспечивали сознательное усвоение знаний учащимися, оставляя пассивным их мышление, и были ориентированы в основном на репродукцию. Уже в то время перед прогрессивной общественностью, перед передовыми педагогами со всей остротой встал вопрос о воспитании самостоятельного мыслящего человека, способного творчески подходить к решению возникших жизненных проблем.

Кризис традиционной школы и педагогики в Западной Европе и в России вызвал к жизни ряд оригинальных педагогических решений, которые получили общее наименование «реформаторской педагогики» или «нового воспитания». Представители «реформаторской педагогики» считали, что обучение и воспитание должно в первую очередь направляться на поощрение разносторонней личности и самостоятельности школьников, при обязательном учете их интересов, а также возрастных и индивидуальных особенностей. Пересмотру были подвергнуты все стороны образовательного и воспитательного процессов, в том числе и подходы к организации всего процесса в обучении, с целью активизировать самого ребенка, направить его от запоминания к «добыванию знаний», развивать в каждом ребенке его творческие силы.

Ребенок, проблемы его воспитания и обучения выдвигаются на первый план. Этот сдвиг в педагогическом мировоззрении был закономерным следствием развития идеи, высказанной Я. А. Коменским и продолженной Ж. Ж. Руссо и И. Г. Песталоцци, – педагогический процесс должен строиться в соответствии с природными задатками ребенка и должен быть направлен на раскрытие и развитие этих естественных способностей. На рубеже XIX–XX веков эти идеи получили научное обоснование на базе новейших достижений педагогики и психологии, обратившихся к изучению и раскрытию механизмов формирования и функционирования психических процессов.

Педоцентризм содействовал новому осмыслению понятия «воспитание», которое рассматривалось как процесс развития ребенка, учитывающий индивидуальные потребности, возможности, мотивы и интересы. Эта переоценка целей воспитания сопровождалась резкой критикой традиционной школы и семьи, игнорирующей самобытность ребенка, его стремление к самореализации, отчуждающей ребенка от жизни.

Развитие идей «реформаторской педагогики» способствовало зарождению многочисленных педагогических движений. Это был период большого разброса мнений, проектов, течений, но объединяющим началом было стремление доказать, что новые условия являются предпосылкой серьезных изменений в обществе и человеческих взаимоотношений, что и воспитание в этих условия приобретает новое звучание и новое значение.

Основы реформаторских идей: свободное развитие личности, индивидуальный подход к ребенку в процессе воспитания, развитие активности, самостоятельности, творчества получили выражение в концепциях прагматизма, «функциональной педагогики», «педагогики личности», «педагогики действия», теории свободного и трудового воспитания.

В историко-педагогической литературе представлены различные классификации «новых» педагогических течений, например, классификации Я. Мамонтова, Э. Г. Кагарова, Б. М. Бим-Бада, но каждый исследователь отталкивался от собственных критериев классификации, считая их самыми верными. Попытка искусственно объединить разных педагогов под одним знаменем является делом неблагодарным и малоэффективным, исключая ситуацию, когда педагоги сами относили себя к тому или иному направлению в педагогике.

Разработка форм и методов обучения, базирующихся на активности и самостоятельности учащихся, на максимальном использовании их творческих возможностей, является одной из важнейших проблем современной дидактики, решение которой должно опираться на теорию и практику педагогики конца XIX – начала XX веков.

Реформаторская педагогика оказала большое влияние на развитие педагогических течений. Основой реформаторских идей являлось: свободное развитие личности, индивидуальный подход к ребенку в процессе воспитания, развитие активности, самостоятельности, творчества.

Федоров О. А., Смирнова М. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

БОЛОНСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ И МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В настоящее время в области образования большинство стран мира поддерживают тенденцию создания единого образовательного пространства. Как известно, 18–19 сентября 2003 г. на Берлинской конференции министров, отвечающих за высшее образование в странах – участницах Болонского процесса, министр образования Российской Федерации В. М. Филиппов подписал Болонскую декларацию. Это решение вошло в Итоговое Коммюнике конференции министров высшего образования европейских стран и закрепило за Россией статус полноправного члена европейского образовательного сообщества. Для России это означает, что она обязуется до 2010 г. воплотить в жизнь основные принципы Болонского процесса.

Международный семинар 2003 г. определил промежуточные итоги интеграции российской высшей школы в общеевропейское образовательное пространство, показал определенную динамику развития в этом направлении и обозначил перспективы участия России в Болонском процессе.

Вхождение России в единое образовательное пространство является не только очередным шагом в процессе общеевропейской интеграции, но также отвечает внутренней потребности российского рынка образовательных услуг. В связи с подписанием Болонской декларации России предстоит решить ряд важных задач, которые потребуют значительных изменений и модернизации российского образования. Первой из таких задач являлось созда-

ние многоуровневой системы высшего образования: «бакалавриат – магистратура». Одна из проблем, в окончательном освоении двухступенчатой системы подготовки специалистов, связана с разработкой нового поколения государственных стандартов и их внедрением, которое планировалось на 2006 г. Об этом свидетельствует и подписание в 1999 г. 29 странами Европы Болонской конвенции. Очередной этап реформирования сферы образования предложен разработчиками «Стратегии развития Российской Федерации до 2010 года» (Стратегия развития Российской Федерации до 2010 г. – М., 2000) и разработанной на ее основе «Концепцией реформирования российского образования до 2010 года» (Концепция реформирования российского образования до 2001 г. – М., 2001.).

Необходимо отметить, что к настоящему времени в Российской Федерации многоуровневая структура высшего профессионального образования по многим параметрам достаточно органично соответствует положениям Болонской конференции, в частности первая ступень – бакалавр.

Программа бакалавров реализуется в соответствии с действующими стандартами, разрабатываются профессионально-ориентированные образовательные стандарты, предусматривающие значительно больший объем профессионально-ориентированных дисциплин и практической подготовки.

В основу проектирования модели подготовки бакалавра положена компетентностная модель специалиста.

Для сферы техники и технологии эта модель включает в себя следующие группы компетенций:

- 1) социально-личностные;
- 2) экономические и организационно-управленческие;
- 3) общенаучные;
- 4) общепрофессиональные (инвариантные к профессиональной деятельности);
- 5) специальные (владение алгоритмами деятельности, связанные с моделированием, научными исследованиями).

Технология обучения, направленная на формирование этих компетенций, позволит выпускнику не только быть востребованным на рынке труда, но и продолжить обучение на второй (магистерской) ступени высшего профессионального образования.

Второй, четвертый и третий блоки компетенций решают задачи не только предметной подготовки, но и обеспечивают привязку к предмету труда.

Анализ государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования (направление 5536600 «нефтегазовое дело») позволил выявить перечень основных задач профессиональной деятельности бакалавра:

- *проектная деятельность*, которая включает в себя сбор и анализ данных для проектирования, разработка проектной документации, проведение технико-экономического обоснования проектных расчетов;
- *производственно-технологическая деятельность*: организация рабочих мест, контроль за соблюдением технологической дисциплины, подготовка документации по менеджменту качества технологических процессов, контроль экологической безопасности;
- *экспериментально-исследовательская*: математическое моделирование процессов, проведение исследований, внедрение результатов исследований;
- *организационно-управленческая*: составление технической документации, стандартизация и подготовка к сертификации технических средств, организация работы малых коллективов, планирование работы персонала, разработка оперативных планов работы первичных производственных подразделений.

Мы полагаем, что подготовка бакалавра к профессиональной деятельности, т. е. формирование соответствующих компетенций, реально возможна на базе использования технологии проектного обучения, характеризующегося тем, что образовательный процесс имеет на выходе индивидуальный опыт продуктивной деятельности.

Согласно разработанной нами модели, практические занятия проводились с использованием технологии проектного обучения. Материал различных учебных дисциплин группировался вокруг комплексов-проектов. Необходимо также отметить, что целью данной технологии является не усвоение суммы знаний и не прохождение образовательных программ, а реальное использование, развитие и обогащение собственного опыта студентов.

Таким образом, профессиональное развитие – довольно сложный процесс, имеющий циклический характер; студент не только совершенствует свои знания, умения и навыки, развивает профессиональные способности, но может испытывать и отрицательное воздействие этого процесса.

Наиболее оптимальным вариантом интеграции гуманитарного, естественнонаучного и инженерного знания является усиление междисциплинарных связей и введение системы интегрированных курсов, дополняющей типовой учебный план специальностей. Их можно включать в учебный процесс за счет часов, отведенных на дисциплины по выбору. Кроме того, можно сделать интегрированными традиционно существующие дисциплины, изначально имеющие синтетический характер.

На факультете нефти и газа СахГУ апробировался интеграционный курс «Молекулярная физика», в содержание которого включены базовые вопросы таких дисциплин, как химия нефти и газа, физика (вопрос кинетики реальных газов и жидкостей), разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений, физика пласта. Кроме того, разработана новая учебная программа по курсу физики, второй блок которой является интегрированным курсом классической молекулярной физики, технической гидравлики и подземной гидродинамики. Эксперимент показал, что введение интеграционных курсов способствует не только более глубокому усвоению специальных дисциплин, но также формированию системного видения своей специальности, ее профессиональных и социальных аспектов.

Филиппова Г. В., Вашакидзе Н. С., Федоров О. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В условиях повышения требований общества к качеству профессионального образования и обостряющейся конкуренции на рынке образовательных услуг успешная работа любого высшего учебного заведения невозможна без постоянного совершенствования его деятельности по улучшению качества образования.

Повышение качества образования, отмечено в Концепции модернизации российского образования, необходимо для подготовки «квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных отраслях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту» [1].

Об актуальности проблемы повышения качества образования свидетельствует также тот факт, что вопросы качества образования находят свое отражение в документах Министерства образования и науки РФ, постоянно обсуждаются на научных конференциях и в СМИ. Но, как справедливо отмечает исследователь вопросов качества высшего образования

С. И. Плаксий, о качестве образования все говорят, но никто точно не знает, что это такое и как его однозначно и четко определить и измерить [2].

Согласно концепции международных стандартов ISO 9000 [3] главным в контроле качества образования становится контроль показателей организации, обеспечения и проведения учебного процесса.

В научном докладе «Теоретико-методологические основы качества высшего образования» Селезнева Н. А. и Субетто А. И. дают следующее определение: «Качество высшего образования есть его соответствие целям высшего образования, национальной доктрине образования в Российской Федерации, требованиям социально-экономического развития российского государства, повышения качества интеллектуальных и в целом человеческих ресурсов России, приоритетам технологического развития и в целом «экономики знаний», потребностям развития личности, требованиям обеспечения конкурентоспособности специалистов на рынке труда и в целом конкурентоспособности России» [4].

С. И. Плаксий так трактует понятие «качество образования»: это, во-первых, качество образованности выпускников учебных заведений с точки зрения общественных потребностей самих выпускников, их подготовленности; во-вторых, система обеспечения качества образовательных услуг, включающая в себя основные структурно-функциональные аспекты деятельности учебного заведения, влияющие на качество образования учащегося [2].

В настоящее время можно выделить два основных подхода к оценке качества образования. Первый подход – гуманистический, ориентирован на обеспечение потребности обучающегося в объективной оценке качества его образования. Второй подход – технологический, в большей степени сориентирован на технологию оценивания.

В рамках гуманистического подхода в качестве главного критерия качества образования исследователи выделяют уровень самореализации личности в деятельности, в том числе профессиональной, трудовой. Оценка качества образования здесь предназначена для объективной фиксации результата подготовки специалиста. При гуманистическом подходе возможно и необходимо участие студентов в оценке качества преподавания, так как студенты, овладевая учебной дисциплиной, видят больше, чем кто-либо, как связаны качество преподавания и содержание обучения. Студенты больше кого-либо заинтересованы в совершенствовании качества процесса образования, так как им нужны качественные знания, опыт и способности. Сторонники гуманистического подхода выступают против отмены традиционных форм оценивания.

При технологическом подходе основными критериями качества образования считаются внешние показатели: успеваемость, условия организации образовательного процесса, число научных исследований и др. Студент рассматривается, прежде всего, как «сырье» для образовательного учреждения и лишь затем как потребитель качества образования, стоящий в одном ряду с равнозначными потребителями – предприятиями, организациями, государством. Основное предназначение системы образования в данном случае состоит в выявлении и обеспечении реальных потребностей потребителей образования путем отбора качественного «сырья» и доведения его до качественного «продукта».

Приверженцы технологического подхода утверждают, что традиционные экзамены и зачеты не эффективны. Как только студент прошел входной тест (т. е. был принят), любой провал в завершении программы данной ступени должен рассматриваться как дефект качества образования вуза: либо входные испытания были негодными, либо качество образования вуза не учитывает некоторые проблемы студентов. Поэтому множественные испытания каждого студента по каждому из курсов в каждом семестре – это слишком большой объем испытаний, лучше каждый семестр выбрать случайно несколько студентов для испытаний, чтобы определить качество процесса обучения.

При технологическом подходе участие студентов в оценке качества преподавания исключено, так как студенты сами еще не овладели учебной дисциплиной, поэтому не имеют критерия для оценивания.

Несмотря на различия в двух подходах к оценке качества образования, и в том, и в другом случае оценка качества образования (результата и процесса) должна осуществляться по однозначным, понятным и лично значимым для студента, преподавателя, администратора, работодателя и других заинтересованных лиц критериям. Только при этих условиях можно рассчитывать на заинтересованное участие студента в овладении способами решения профессиональных задач, на высокий уровень самореализации выпускника вуза в трудовой деятельности. Студент должен быть обеспечен как общей информацией о связи обучения и основных профессиональных задач, которые ему предстоит решать в профессиональной деятельности, так и частной – о содержании и формах самоподготовки, об организации учебного процесса и др. [5]. Только в этом случае выпускник вуза в достаточной мере овладеет фундаментальными знаниями в профессии и способностью осуществлять исследовательскую деятельность и будет готов к выполнению профессиональных обязанностей

Список литературы:

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. <http://www.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml>
2. Плаксий, С. И. Парадоксы высшего образования / С. И. Плаксий. – М., 2005. – С. 133, 146.
3. Международный стандарт iso 9000 http://www.isu9000.ru/zag_ur_2/p6.htm
4. Селезнева, Н. А., Субетто, А. И. Теоретико-методологические основы качества высшего образования (научный доклад). <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120115.htm>
5. Хасбутдинова, Л. В. Качество образования как элемент концепции качества жизни / Л. В. Хасбутдинова // Экономика образования. – 2005. – № 6. – С. 58–59.
6. Некрасов, С. Д. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста / С. Д. Некрасов // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 1(24). – С. 42–45.

Фролов В. В.,

Управление по молодежной политике администрации
Сахалинской области

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МОЛОДЕЖИ

За два предшествующих десятилетия в Сахалинской области, как и в целом в Российской Федерации, коренные преобразования в социально-экономической, политической и духовной сферах общества и сознании граждан сопровождались обострением межпоколенческих и межнациональных конфликтов.

Экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны, резко снизилось воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов, влияющих на формирование патриотического воспитания.

Особенно остро духовный кризис затронул людей старшего и молодого поколения и тех, кто оказался в трудной жизненной ситуации. Социальные и политические изменения общества существенно затронули молодежь, привели молодое поколение к духовному кризису, необходимости приспособиться к жизни, главным образом ориентируясь на достижение материальных благ.

В условиях девальвации духовных ценностей у значительной части молодежи выработалось критическое отношение к понятиям «патриотизм» и «гражданственность». Неприязнь к своему, российскому, появилась у немалой части молодежи. Само слово «патриотизм» стало

звучать как синоним понятий «национализм», «милитаризм», стало немодным. Разрушение существующей системы ценностей привело к разрушению межпоколенческой связи родителей и детей, нанесло большой вред формированию таких нравственных качеств подрастающего поколения, как гражданственность, патриотизм, ответственность, историческая память.

В общественном сознании получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам.

По данным социологических исследований, в российском обществе значительно изменилось отношение к таким непреходящим ценностям, как Отечество, патриотизм, долг, честь, достоинство, знание истории своего народа, верность героическим и трудовым традициям.

Эти данные рисуют в целом неблагоприятную картину психологического состояния нашего общества. И в частности, показывают, что конструктивные элементы мировоззрения и мироощущения и значительной части населения России, и, прежде всего у молодого поколения, являются слабовыраженными.

Проблема духовности и идейно-мировоззренческой целостности молодого гражданина России начала третьего тысячелетия, личности нашего соотечественника, готового к служению Отечеству, своему народу, выполнению патриотического долга по защите интересов государства, по нашему мнению, должна рассматриваться как главное звено развития российского общества.

Не случайно именно сегодня принимаются федеральные и региональные программы патриотического воспитания, само появление которых можно рассматривать и как обеспокоенность государства воспитанием подрастающего поколения.

Принятые государственные документы последних лет установили ряд важнейших ориентиров, отвечающих насущным потребностям сегодняшнего дня, и в значительной степени определили тенденции государственной политики в области патриотического воспитания на ближайшую перспективу.

Проблеме патриотического воспитания в различные периоды развития отечественной педагогики уделялось значительное внимание. В комплексном рассмотрении проблем воспитания различные аспекты формирования патриотических качеств нашли отражение в работах таких педагогов и психологов, как Л. С. Высотский, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев и др.

В современную педагогическую практику активно внедряются концепции патриотического воспитания Е. В. Бондаревской, И. А. Зимней, И. М. Ильинского. Общим устремлением, объединяющим все эти концепции, является их ориентация на идею воспитания целостной личности. Вместе с тем в этих и других концепциях явно недостаточно обозначен общетеоретический подход к воспитанию как феномену общественно-государственного развития через единство и соответствие индивидуальных, коллективных, общественных и государственных интересов. Таким образом, они не могут в полной мере обеспечить решение задач воспитания поколения, способного к стремительному изменению условий жизнедеятельности в современном информационном мире с достижением зримых и реальных успехов в области экономики, политики, безопасности и т. д.

Единство интересов личности, коллектива, общества и государства может быть обеспечено только на основе общих идей (укрепление мира, стабильности, межнационального, межконфессионального и гражданского согласия для укрепления нашего общего дома – России; жизни народа как единого целого, повышение качества и уровня жизни россиян) и принципов (державности, государственности, социальной справедливости, патриотизма и взаимной ответственности).

Реализация этих принципов отвечает формуле: «Россия может быть только великой или не быть совсем», что предполагает развитие толерантности, уважения к ближнему, коллективизма, духовности, нравственности и, естественно, патриотизма.

Таким образом, становится очевидной необходимость интеграции патриотического начала в суть современного образования, его патриотической ориентации в становлении человека культуры, гражданина, патриота, нравственной и ответственной личности третьего тысячелетия.

В этом плане интересны исследования, анализирующие феномен патриотизма в новых исторических условиях, характеризующихся глобализмом, противоречивостью реалий рынка и проблемами безопасности.

Как показывают исследования, патриотизм – чувство глубокое, древнее и зависит от конкретно-исторических условий жизни общества.

Патриотизм выступает как элемент общественного, так и индивидуального сознания. На уровне общественного сознания под патриотизмом подразумевается национальная или государственная идея единства и неповторимости данного народа, которая формируется на основе традиций, стереотипов, нравов, истории и культуры каждой конкретной нации. На уровне индивидуального сознания патриотизм переживается как любовь к Родине, гордость за свою страну, стремление узнать, понять и улучшить ее. Для государства патриотизм чаще всего выступает частью идеологии, для общества – частью образа жизни, для личности – смыслом жизни.

Сегодня вроде бы все за патриотизм. Однако не все понимают сущность патриотизма, его воспитательный смысл и значение для будущего России и особенно в тех регионах, в которых сталкивают геополитические интересы различных стран.

При этом отсутствие понимания сущности патриотизма – не вина идейной запущенности людей, занимающихся воспитанием молодежи, – это беда России третьего тысячелетия: отсутствие национальной идеи с патриотическим смыслом служения Отечеству на основе единства личных, общественных и государственных интересов. Вот это и привело к идейным и ценностным деформациям в сознании и поведении людей, которые проявились в превалировании национализма у одних, космополитизма у других, различных идеологем (классовых, политических, религиозных) у третьих.

Потенциал патриотизма – инвестиция в будущее. Именно поэтому можно со всей ответственностью заявить такую идею: «Через патриотизма, интегрированный в образование, – к возрождению России». Эта идея указывает на необходимость интеграции ресурса патриотизма в современное образование.

При этом развитие системы патриотического воспитания в учебном заведении необходимо вести по двум основным направлениям:

- развитие концептуальных основ патриотического воспитания, теоретического обоснования феномена патриотизма, его идеологии, социокультурных корней и потенциала, направленного на консолидацию российского общества как условия успешности России в современной цивилизации;
- развитие методологических основ воспитания патриотизма, изучение и поиск оптимальных условий повышения эффективности и качества патриотического воспитания в учебном заведении.

При разработке как концептуальных, так и методологических основ воспитания необходимо определить систему ведущих принципов при воспитании патриотизма. Среди которых, несомненно, должны присутствовать:

- принцип служения Отечеству как основа проекции образа Отечества на собственную будущность;
- принцип исторической и социальной памяти, который направлен на сохранение и развитие духовного и культурно-исторического наследия народа, способствует преодолению разрывов в осмыслении прошлого, настоящего и будущего;
- принцип гармоничного развития, который выражается в развитии человека в пространстве гармоничных отношений интересов личности, коллектива, общества и государства;

- принцип сакральности символов и смыслов Отечества;
- принцип гордости и великодушия в осмыслении реальности исторического прошлого. Мозаичность исторического рождает разнообразные, порой неадекватные трактовки и оценки различных исторических событий. Принцип требует объективного, лишённого всякой пристрастности отношения к исторической судьбе России;
- принцип опоры на культурные, исторические, боевые и трудовые традиции;
- принцип сохранения лучших традиций и инноваций в патриотическом воспитании.

Данный принцип позволяет преодолеть расхожий взгляд на патриотизм как достояние прошлого. Принцип определяет действие механизмов, при которых традиции являются корневой основой устойчивости современных тенденций общественного развития.

В заключение хотелось бы отметить, что патриотизм как миссия служения Отечеству формируется в процессе обучения, воспитания и социализации молодежи. Важно при этом, чтобы молодые усвоили, что их личное, семейное благополучие, достижение жизненных ожиданий в различных сферах деятельности и социальный статус связаны с готовностью служению своему Отечеству – тому коллективу, обществу и государству, в котором они живут.

Хан Е. П.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ОСНОВЫ ЕГО КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В системе обучения студентов существует такой курс, как «Русский язык и культура речи», который изучается на всех специальностях.

В этом курсе основное внимание уделяется нормативному аспекту. А такие аспекты, как коммуникативный и этический, остаются в стороне. Мы же предлагаем заменить курс «Русский язык и культура речи» в блоке ГСЭ на обязательный курс «Культура делового общения» или ввести в учебные планы в блок ГСЭ как курс по выбору.

Данный учебный курс направлен на рассмотрение многих аспектов совершенствования речевой культуры студентов, но упор делается на формирование коммуникативной компетенции, так как наша задача выпустить не только грамотных, но и умеющих грамотно владеть коммуникативной ситуацией специалистов, то есть обладающих коммуникативной компетенцией.

В деловом мире в условиях обострения конкуренции общение становится важным фактором, определяющим успех деятельности не только отдельного человека, но подчас и целой фирмы, организации. Опытный руководитель тратит большую часть рабочего дня не только на решение финансовых, технических или организационных проблем, но и на решение психологических задач, возникающих в процессе общения с партнерами по бизнесу, потребителями, клиентами, сотрудниками внешних организаций, подчиненными, коллегами.

К специалисту в деловой сфере в настоящее время предъявляются повышенные требования высокого профессионализма в смысле глубокого понимания принципов делового общения, деловой этики, делового этикета и протокола.

Предлагаемая нами дисциплина призвана помочь будущему специалисту компетентно овладеть навыками делового общения в целях обеспечения высокой конкурентной позиции, более свободно и профессионально войти в деловой мир, где существуют давно утвердившиеся правила и нормы деловой этики и делового этикета.

Курс органично соотносится с рядом предметов, в частности с культурой речи, психологией, социологией, культурологией, маркетингом. Он позволяет системно воспринять

требования современной деловой культуры и активно воспользоваться наработками отечественных и зарубежных специалистов в области делового общения.

Данный курс вводится в учебный план с **целью** формирования у студентов коммуникативной компетенции, включающей теоретические знания и практические навыки по рационализации процессов делового общения. Курс ориентирован на овладение навыками воздействия на партнера и коммуникативными методами и тактическими приемами рационального обеспечения своих интересов и достижения эффективного сотрудничества. Данный курс предусматривает решение следующих **задач**:

1. Изучение студентами теоретических основ по определению роли и значению культуры делового общения в деловых взаимоотношениях.

2. Формирование профессиональных навыков по применению эффективных средств общения, а также по устранению потенциальных и реальных барьеров общения.

3. Изучение теории и практики ведения деловых переговоров – их организации и подготовки.

4. Освоение психологии делового общения, тактических приемов на переговорах и техники аргументации, предотвращения конфликтных ситуаций.

5. Теоретическое и практическое освоение методики организации и проведения деловых бесед, коммерческих переговоров и деловых совещаний.

6. Обучение студентов самостоятельному анализу техники делового общения в профессиональной деятельности.

Курс делится на 6 тематических блоков: 1) деловое общение; 2) нормы современного русского литературного языка; 3) особенности публичного выступления; 4) конфликты и стрессы; 5) влияние на партнера; 6) переговорный процесс.

Курс построен так, что навыки по применению оптимальных средств и форм общения приобретаются студентами сначала на практических занятиях под руководством преподавателя и дискуссионном обсуждении с другими студентами, а затем в процессе самостоятельного общения с будущими (настоящими) работодателями, членами общественных организаций, в работе студенческих клубов, выступлениях на форумах, конференциях и т. п.

Уровень освоения содержания курса позволяет студентам свободно ориентироваться в этических основах делового общения, усвоить современные концептуальные подходы к переговорам (партнерский подход), а также уметь применить рациональную тактику ведения переговоров, построив убедительную аргументацию с учетом восприятия партнера, а также отразить возможные спекулятивные приемы оппонента.

Студенты учатся вести беседы на темы, набор которых составляет круг коммуникативной компетентности культурного человека, а также слушать и слышать собеседника, задавать вопросы разных типов в корректной форме, умело вступать в разговор.

Данный курс был успешно апробирован как спецкурс блока ГСЭ для филологических и нефилологических специальностей. Можно отметить, что уровень коммуникации студентов, освоивших данную дисциплину, заметно повысился.

Цырендоржиева О. Ж.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦКУРСА «ЭКОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА» В ВУЗЕ

Слово «здоровье», как и слова «любовь», «красота», «радость», принадлежат к тем немногим понятиям, значение которых знают все, но понимают по-разному. Здоровье – одно из основных условий оптимизации человеческого существования и одно из основных усло-

вий счастья человека. Постулат всей жизни: «Здоровье человека – это главная ценность жизни. Его не купишь, его надо сохранять, сберечь, улучшать смолоду, с первых дней жизни ребенка» (Сократов, 2005).

Что же такое здоровье? Простота ответа на этот вопрос – типа «это когда ничего не болит» – кажущаяся, и до сих пор всеобъемлющего определения здоровья не существует. В большой медицинской энциклопедии (БМЭ) здоровье трактуется как «состояние организма человека, когда функции всех его органов и систем уравновешены с внешней средой и отсутствуют какие-либо болезненные изменения» (БМЭ, 1980). В тоже время живой организм – система неравновесная и все время на протяжении своего развития меняет формы взаимодействия с условиями окружающей среды, при этом меняется не столько среда, сколько сам организм.

Широкое международное признание получило определение здоровья, данное Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ): «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» (БМЭ, 1980).

Образ жизни ребенка формируется в процессе воспитания в семье, школе, обществе в целом. Таким образом, взаимоотношения с микросредой – «близким окружением» (с родителями, школой, сверстниками, экологической обстановкой в месте проживания) имеет важное значение в системе здоровьесберегающего воспитания.

Известно, что учебный процесс отрицательно влияет на качество здоровья. В процессе обучения накапливается утомление, переходя в переутомление, и как следствие этого снижается иммунный статус организма, что приводит к более низкой сопротивляемости к внешним и внутренним повреждающим факторам.

Анализ выпускных квалификационных работ студентов, осуществленных под моим руководством, показывает, что психофизиологическое состояние школьников, студентов во многом зависит от учебной нагрузки. К примеру, Дяченко Л. А. (2007) в своей работе указывает, что нарушение остроты зрения происходит интенсивно у школьников начиная с 7–8 класса, что напрямую связано с увеличивающейся нагрузкой на зрительный анализатор и максимума достигает к 11 классу. Также сравнительный анализ амбулаторной карты школьников общеобразовательной школы и лицея четко показал увеличение числа детей с нарушениями органа зрения в последнем почти в два раза. Это можно объяснить повышенными требованиями и учебной нагрузкой, предъявляемыми к лицеистам.

При неправильной организации образовательного процесса негативное воздействие на здоровье учащихся резко возрастает, и функциональное напряжение перерастает в перенапряжение, что приводит к срыву адаптации. По статистическим данным, в школу поступают 30–45 % практически здоровых детей, а заканчивают всего 10–15 % здоровых учащихся.

Начиная со школьного возраста нагрузка на зрительный аппарат резко увеличивается. При поступлении детей в средне-специальные и высшие учебные заведения нагрузка еще больше возрастает. Это усугубляется низкой физической активностью, недосыпанием, несовершенством питания, вредными привычками, неблагоприятными экологическими условиями среды и ослаблением организма вследствие частых болезней.

В связи с этим представляется особенно актуальной организация здоровьесберегающего учебно-воспитательного процесса в школе и других учреждениях, работающих с детьми, подростками и студентами. Особенно хотелось бы подчеркнуть важность просветительской работы с учителями и родителями по вопросам индивидуальных психофизиологических, психологических, типологических, возрастных, половых и конституциональных особенностей детей и подростков; разработкам личностно-ориентированных программ и технологий обучения и воспитания. Ценой успеха или неуспеха в учебе является здоровье как самого учащегося или студента, так и его родителей и преподавателей.

Важна ориентация культурологических знаний на ценностное отношение к природе как «компоненту общечеловеческой культуры» и здоровью человека, как главной ценности. В

школьном курсе биологии, а также в дисциплинах медико-биологического блока в высших учебных заведениях принцип здоровьесберегающего подхода должен стать системообразующим и носить межпредметный характер: природная среда является эволюционно сбалансированным целостным образованием; рациональное использование природы – естественная основа здоровья общества; индивидуальные и общественные отношения к природной среде имеют общественную здоровьесберегающую обусловленность; оптимизация взаимодействия человека и общества с природой становятся генеральной стратегией сохранения здоровья человека.

В свете модернизации общего образования существующая теория и практика экологического воспитания ребенка в общеобразовательных учебных заведениях нуждается в серьезной коррекции. Современные программы по биологии и экологии не выходят на интегративный уровень. Тогда как качественное усвоение знаний возможно только в том случае, если эти знания усвоены комплексно и в системе. Процесс интеграции биологического и экологического образования сопровождается ростом системности и уплотненности знаний учащихся.

Для учащихся профильных классов в школах и студентам можно предложить курс по выбору «Экология человека», целью которого является изучение особенностей адаптации человека к среде обитания в самом широком смысле. Данные курсы будут способствовать получению знаний по основным вопросам экологии, физиологии, медицины, гигиены, психологии, социальной экологии.

Программа расширяет, углубляет и развивает имеющиеся экологические знания обучающихся. Курс рассчитан на теоретические и практические занятия. Рассматривают изучение таких актуальных тем, как современные отношения человечества и природы; масштабы экологических связей человека (использование природных ресурсов, загрязнение среды, антропогенные влияния на глобальные процессы); всеобщая связь природных и антропогенных процессов на Земле.

В теме «Человек как биосоциальный вид» рассматривают социальные особенности экологических связей человека (овладение дополнительными источниками энергии, использование энергии производства).

Особый интерес у студентов вызывает оценка качества среды и собственного здоровья на практических занятиях в теме «Адаптации человека к различным условиям». Кроме того, в данной теме учащиеся знакомятся с видами адаптации, с механизмами адаптации (гормональная система, иммунитет, поведение, болезнь), с факторами здоровья, наследственными болезнями, их профилактикой и лечением.

В рамках курса проводятся социологические опросы по проблемам окружающей среды, по обеспеченности организма микроэлементами, определяют санитарно-гигиеническое состояние учебных помещений.

Все вышеизложенное формирует у студентов сознательное и уважительное отношение их к своему здоровью и всему живому как величайшей ценности.

Список литературы:

1. Большая медицинская энциклопедия. – М., 1980.
2. Дяченко, Л. А.. Нарушения и профилактика состояния органа зрения школьников / Л. А. Дяченко. – Южно-Сахалинск, 2007.
3. Гора, Е. П. Экология человека / Е. П. Гора. – М., 2007.
4. Сократов, Н. В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / Н. В. Сократов. – М., 2005.

ОСОБЕННОСТИ МИРОТНОШЕНИЯ И ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Для каждой личности характерен свой уникальный способ жизни, способ ее организации, оценивания и осмысления. В процессе жизни личность выступает субъектом общения, субъектом деятельности, являясь в конечном итоге субъектом собственной жизни. Позиция субъекта позволяет человеку соотнести свои возможности с поставленными целями, интегрировать свои способности в разных сферах. К. А. Абульханова-Славская такую способность личности к соединению своей индивидуальности с условиями жизни определяет как жизненную стратегию.

Проблема стратегии жизни тесно связана с вечной проблемой смысла жизни, и если первая отвечает на вопрос, как жить, то вторая – ради чего жить.

Предметом нашего исследования стали смысло-жизненные ориентации, в качестве объектов исследования выступили студенты, обучающиеся на нескольких факультетах СахГУ (менеджмент организаций, иностранный язык, физкультура и спорт, лингвистика, биология), всего 136 человек.

В качестве методов исследования были использованы беседа и методика предельных смыслов (МПС), разработанная Д. А. Леонтьевым.

Результаты беседы показали, что респонденты связывают понятие жизненной стратегии, как правило, с целями, планированием, достижением, успехом, а также с рядом личностных характеристик, таких как активность, целеустремленность, предусмотрительность, упорство и др. Большая часть респондентов отмечала наличие собственной жизненной стратегии, которая, по их представлению, заключена в достижении каких-либо значимых целей, а эффективность ее реализации зависит от вышеупомянутых личностных качеств.

Набор стратегических направлений, называемых студентами, очень ограничен – это семья – дети и работа – карьера. Иногда (6 % опрошенных) молодые люди планируют посвятить жизнь творчеству, путешествиям или богослужению, такие выборы обычно полностью вытесняют семейные планы.

Методика предельных смыслов (МПС), разработанная Д. А. Леонтьевым, направлена на изучения смысловых систем мироотношения через их отражение в индивидуальном мировоззрении. Д. А. Леонтьевым были выделены классификационные категории, соответствующие основным жизненным стратегиям: саморазвитие и достижения, польза, семья, высшие духовные ценности, процесс и качество жизни.

Распределение результатов МПС по классификационным категориям

Высшие Духовные ценности:

- Чтобы совершенствоваться.
- Для достижения гармонии жизни.
- Чтобы понять жизнь и мир.
- Для полноценной самореализации.
- Чтобы быть самодостаточным.
- Чтобы стать полноценной личностью.
- Для развития нации.
- Для блага мира.
- Должен нести ответственность.
- Чтобы мир развивался.
- Чтобы люди были счастливы.

Чтобы понять смысл жизни.

Польза:

быть полезным себе, близким.

Для развития общества.

Чтобы улучшить мир.

Саморазвитие Достижение:

Для развития своих способностей.

Для саморазвития.

Чтобы быть независимым.

Чтобы состояться.

Чтобы достигать целей.

Чтобы были в жизни достижения.

Быть уверенным.

Чтобы иметь самоуважение.

Для самоутверждения.

Быть успешным.

Это мой долг.

Быть лучшим.

Чтобы иметь уважение.

Чтобы иметь социальный статус.

Чтобы соответствовать современности.

Чтобы не отличаться от других.

Чтобы не быть дураком.

Быть нужным.

Быть хорошим человеком.

Процесс и качество жизни:

Здоровье.

Чтобы жизнь была прекрасна.

Чтобы жить достойно.

Иметь полноценную жизнь.

Чтобы было легче жить.

Чтобы хорошо жить.

Чтобы радоваться.

Для комфорта.

Чтобы устроить будущее.

Чтобы спокойно существовать.

Чтобы быть в движении.

Для развлечения.

Чтобы избегать проблем.

Жить богато.

Быть материально обеспеченным.

Чтобы иметь достаток.

Чтобы избегать ошибок.

Быть счастливым.

Жить спокойно.

Получать удовольствие.

Для общения.

Чтобы иметь удовлетворение от жизни.

Ради любви.

Чтобы радоваться.

Ради веселья.
 Чтобы не идти в армию.
 Чтобы не быть одиноким.
 Чтобы удовлетворять потребности.
 Чтобы не было скучно.
Семья:
 Для продолжения рода.
 Чтобы помогать родителям.
 Ради детей.
 Быть спокойным за будущее детей.

В таблице 1 представлено процентное соотношение смысловых категорий мироотношения, соответствующих основным жизненным стратегиям.

Таблица 1

Процентное соотношение смысловых категорий мироотношения

Категории	%
Высшие духовные ценности	12,6
Польза	3,6
Саморазвитие и достижения	25,3
Процесс и качество жизни	49,2
Семья	9,3

Процесс и качество жизни является основой смысловой сферы для большинства современных молодых людей, она и задает столь ограниченное представление о возможных жизненных планах. Мы считаем, что эта тенденция является результатом направленности современного общества на потребление. Следующая значимая категория – «саморазвитие и достижения», по результатам беседы такой подход к жизни более характерен молодым людям, уверенным в себе и верящим в свою уникальность. На третьей позиции – «духовные ценности», более характерны для девушек и молодых людей гностического типа. Довольно низкую значимость получила категория семьи как смысла жизни, что скорее объясняется юным возрастом респондентов. На последней позиции – категория «польза», альтруистическая направленность личности противоречит эффективности социализации и карьеры, следовательно, не может иметь высокой популярности.

Изучение характеристик жизненной стратегии может помочь ближе подойти к пониманию причин внутриличностных конфликтов человека и на этой основе наметить практические шаги в работе по повышению уровня психического здоровья человека. Формирование представлений об ответственности, общечеловеческих ценностях в раннем возрасте может способствовать гармоничному развитию молодого человека и его эффективной адаптации в условиях кризисного общества.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991.
2. Варламова, Е. П. Психология творческой уникальности человека: Рефлексивно-гуманистический подход / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов. – М.: изд-во ИП РАН, 1998.

3. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: Природа, структура и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999.
4. Резник, Т. Е. Жизненные стратегии личности: поиск альтернатив / Т. Е. Резник, Ю. М. Резник. – Вып 2. – М.: Деловое содействие, 1995.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1998.
6. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990.
7. Чудновский, В. Э. Смысл жизни и судьба / В. Э. Чудновский. – М.: Ось-89, 1997.

Шешукова О. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ВЛИЯНИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В последнее время в социальных и гуманитарных науках принято разграничивать понятия «пол» и «гендер», которые указывают, соответственно, на конституциональные или социальные аспекты отличий мужского от женского. Гендер находится под сильным влиянием как культурных норм, устанавливающих, что должны делать мужчины, а что – женщины, так и социальной информации, внушающей людям, насколько велика разница между мужчинами и женщинами.

Большинство исследователей сходятся в том, что гендерные особенности начинают формироваться в детском возрасте и в большей степени являются социальным, нежели биологическим феноменом. Особенно большое влияние на гендерно-ролевую социализацию оказывает детская литература, игрушки, а также средства массовой информации. Гендерная идентичность – это аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола. Исследования по возрастной динамике половой идентичности свидетельствуют о наличии двух кризисов в ее развитии: первый приходится на 3–5 лет, а второй – на подростковый возраст. Необратимость половой принадлежности, по мнению ученых (А. И. Захаров, Д. Н. Исаев, В. Е. Каган, И. С. Кон и др.), осознается детьми примерно к 6–7 годам и сопровождается усилением половой дифференциации поведения и установок. Этот возраст можно рассматривать как определенный рубеж становления гендерной идентичности.

На ранних стадиях социализации биография человека начинает «наполняться смыслом», происходит процесс последовательной легитимизации ребенка в мире, когда возникает знание социальных ролей, их объяснения, правил действия в каждой из них. Можно выделить четыре основных уровня, на которых осуществляется легитимизация. Первый – семья, когда ребенку впервые открывается истина – «так уж устроены вещи», частично здесь же может присутствовать и второй уровень – осмысление существующего порядка вещей через пословицы, сказки, фольклор. Третий уровень также начинается в семье, когда кто-то значимый постепенно, целенаправленно преподносит некоторые истины. Первыми агентами здесь выступают родители, хотя позднее, на следующих этапах социализации, это будут учителя, коллеги, средства информации и пр. Четвертый уровень, когда легитимизация осуществляется всем социумом, «символическим универсумом». Когда человек одолевает все эти уровни, он осваивает все области значений, циркулирующих в обществе, т. е. для него «все расставляется по местам».

Успешность процесса становления социально-психологического пола во многом зависит от эмоциональных отношений в семье, от компетентности родителей и воспитателей, т. е. «взрослого» окружения, и связана с формированием «Я-концепции» ребенка. Усвоение

половой роли связано с внедрением гендерной схемы в структуру «Я-концепции» ребенка. Этому способствуют условия: социальный контекст, при которых категория «пол» становится более значимой перед другими социальными категориями в процессе познания окружающей действительности.

Вопрос об учете гендерных особенностей в процессе обучения младших школьников противоречив. С одной стороны, многие опыты показывают, что необходимо учитывать гендерные особенности в учебной деятельности. В настоящее время проведено множество различных исследований, посвященных изучению гендерных особенностей младших школьников. Специалисты отмечают, что время, необходимое для вхождения в урок – период вработываемости, – у детей зависит от пола. Девочки обычно после начала занятия быстро набирают оптимальный уровень работоспособности, мальчикам на это требуется больше времени. Учитель ориентируется по реакциям девочек, поэтому, когда они начинают уставать, снижает нагрузку, и урок переходит в другую фазу.

У мальчиков особенно сильно развита потребность в поисковой деятельности, которая требует ухода от комфортных условий. Поисковая деятельность лежит в основе творчества.

Исследованы также и различия в эмоциональном реагировании детей на оценки. У девочек наблюдаются сильные эмоциональные реакции и на положительные оценки, и на отрицательные. При этом у них активизируются все отделы головного мозга: зрительные, слуховые, ассоциальные – практически независимо от того, что в деятельности оценивается («слушала», «выполняла»). Мальчики реагируют избирательно и только на значимые для них оценки. С другой стороны, учителям и родителям необходимо научиться подходить к детям, исходя из индивидуальных особенностей последних, а не из предполагаемых гендерных особенностей. Гендер детей может влиять на то, чего родители и педагоги от них ждут, а это может повлечь за собой различное отношение к детям, основанное на их гендерной принадлежности. В результате у детей могут выработаться гендерно-дифференцированные навыки и представления о себе, которые станут затем ограничивать их возможности.

С. Бем предполагает, что безобидные на первый взгляд гендерные различия в учебной обстановке тем не менее играют весьма важную роль. Гендерные различия способствуют гендерной сегрегации в отношениях между детьми, предполагая, что между мальчиками и девочками существует и должен оставаться определенный барьер. Педагоги и родители часто способствуют гендерной сегрегации в школах и дома, а это ведет к дальнейшему разделению на категории на основе гендера. Е. Маккоби и К. Джеклин рекомендуют сознательно создавать для детей среду, свободную от гендерных различий, в которой поощрялась бы совместная игра, равноправные отношения между мальчиками и девочками и участие в играх, обычно предпочитаемых одним гендером (например, девочки могут играть в футбол, мальчики – в «классики»). Это необходимо постольку, поскольку пространственные и математические навыки, а также эмпатия являются желательными для обладания качествами, не зависящими от гендера и учителя должны способствовать развитию этих автоматизированных умений.

В настоящее время проведено множество различных исследований, посвященных изучению гендерных особенностей младших школьников в учебной деятельности. Специалисты отмечают, что время, необходимое для вхождения в урок – период вработываемости – у детей зависит от пола. Девочки обычно после начала занятия быстро набирают оптимальный уровень работоспособности, мальчикам на это требуется больше времени. Учитель ориентируется по реакциям девочек, поэтому, когда они начинают уставать, снижает нагрузку и урок переходит в другую фазу.

Список литературы:

1. Ильин, Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. –392 с.

2. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: изд-во «Питер», 2000. – С. 341–342.
3. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: изд-во «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2001. – 320 с.
4. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: учебное пособие / А. И. Савенков. – М.: «Ось-89», 2006. – С. 30–36.
5. Еремеева, В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – С. 13–16.

Ярославкина Е. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ АКТИВНОЙ ПОЗИЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Формирование активной позиции личности учащихся – одна из наиболее актуальных проблем современной образовательной системы, требующей комплексного подхода к ее исследованию с применением инновационных технологий. Одним из возможных решений в этой области является внедрение образовательных программ с применением инновационных форм обучения, способствующих развитию личностного потенциала студентов.

Формирование активной позиции включает в себя осознание человеком своего единства с окружающим миром, возможность изменения отношения к жизни. Активная позиция формирует идеалы, мотивы, ценности. Активную позицию личности в «самостроительстве» подчеркивал А. Н. Леонтьев, говоря о том, что на каждом повороте жизненного пути человеку необходимо от чего-то освободиться, что-то утверждать в себе, и все это нужно делать, а не только подвергаться влияниям среды. Самоопределение понимается им как глубокое индивидуальное преломление норм и ценностей окружающей действительности, основное следствие которого – избирательное отношение к миру, выбор тех деятельностей, которые личность делает своими [3].

Можно отметить три формы активной позиции Личности в жизни (по В. Франклу) [5, 34]: 1) собственное творчество; 2) освоение результатов творчества других, оправданное ощущением единства; 3) ценностное отношение в целом к окружающему миру. При этом Человеку становятся доступными три ступени самоопределения Личности: самопознание, самосовершенствование, самореализация (по П. Тейяр де Шардену, Э. Фромму) соответственно раскрытию сущностных сил Природы в Человеке, Человека в Обществе, Личности в Природе.

Формирование активной позиции предполагает осознание человеком своей сопричастности с окружающим миром, готовности вмешаться в ситуацию, оказать помощь, если это необходимо, изменить отношение к своей жизни и жизни других людей, а также пересмотреть свое поведение.

В настоящее время очень остро стоит проблема невмешательства, равнодушия большинства людей к тому, что происходит вокруг. Тенденция распространения равнодушия в обществе может быть приостановлена только через воздействие на личность человека путем прохождения им алгоритма деятельности, оказывающей воздействие на убеждения человека и формирование активной позиции личности в ситуациях выбора. Исходя из вышесказанного, была разработана образовательная программа, направленная на формирование активной позиции личности в ситуации выбора, развитие чувства сопричастности с окружающими, ответственности человека за свою жизнь и жизнь окружающих его людей, освоение челове-

ком теории и практики психологии оказания помощи, отработку навыков активного действия.

Предлагаемые методы и подходы для формирования активной позиции личности в ситуациях выбора: ознакомление человека с информационными блоками о психологии активных действий в ситуациях выбора; анализ фото- и видеоматериалов; тренинговые упражнения, направленные на преодоление психологических барьеров, мешающих человеку проявить активные действия в ситуации выбора; психодиагностическое тестирование с целью выявления таких личностных характеристик, которые имеют непосредственное отношение к способности и желанию человека проявлять активную жизненную позицию в ситуации выбора; рефлексивный анализ с целью повышения уровня ответственности личности за свою жизнь и жизнь окружающих людей; ситуативное моделирование для отработки и закрепления полученных навыков активного вмешательства.

Запланированная программа предусматривает проведение занятий с группой в 10–15 человек, имеющих одинаковый социальный статус, продолжительность каждого семинара составляет около 5 часов. Разработанная программа курса построена в следующей последовательности: **1-й блок** программы направлен на ознакомление участников с содержанием курса, на формирование мотивации овладения навыками активных действий; **2-й блок** образовательной программы содержит в себе информацию о психологии вмешательства и психологии активных действий. Теоретическая часть курса завершается просмотром и обсуждением фильма, в котором невмешательство приводит к трагическому исходу; **3-й блок** является ключевым в курсе, поскольку в нем раскрывается алгоритм грамотного вмешательства, рассматриваются психологические механизмы, задействованные на каждом этапе вмешательства, и факторы, препятствующие проявлению активной позиции личности в ситуации выбора. На каждом из этапов проводятся психологические тесты и упражнения, нацеленные на осознание участниками своих психологических особенностей и отработку навыков активного действия. Тренинговые упражнения позволяют преодолеть психологические барьеры, мешающие человеку проявить активные действия в ситуации выбора; **4-й блок** программы включает в себя ситуативное моделирование для отработки и закрепления полученных навыков активного вмешательства; на **заключительном этапе** проводится рефлексивный анализ, анкетирование для осознания человеком своих личностных изменений как результата прохождения им алгоритма активных действий, а также с целью получения обратной связи.

Данный курс апробирован в рамках реализации грантового проекта, поддержанного Российским гуманитарным научным фондом, в 2007 г. С целью определения эффективности разработанной программы по формированию активной позиции личности была проведена первичная и вторичная (после спецкурса) диагностика тех психологических характеристик участников спецкурса, которые непосредственно включены в структуру активной позиции личности: эмпатия, самоуправление, интернальность. В исследовании приняли участие 100 студентов второго курса ИЕН СахГУ. Так, уровень эмпатии (способности к сопереживанию) поднялся с ниже среднего до среднего уровня. Средние показатели способности к самоуправлению также выросли: со среднего до выше среднего уровня. Помимо эмпатии и самоуправления были сравнены показатели интернальности, как одного из важнейших параметров активной позиции личности. Уровень интернальности отражает степень ответственности человека за свою жизнь, за то, что происходит вокруг него. Показатель изменился с ниже-среднего до среднего уровня развития. Проведенный сравнительный анализ полученных показателей подтверждает эффективность образовательной программы с точки зрения формирования активной позиции личности в ситуациях, требующих вмешательства.

Апробированная новая психолого-педагогическая технология формирования активной жизненной позиции может использоваться широким кругом специалистов в области психолого-педагогического взаимодействия с молодежью.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1987.
2. Леонтьев, Д. А. Развитие идей самоактуализации в работах А. Маслоу / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии.– № 3. – 1987.
3. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – № 1. – 1998.
4. Маслоу, А. Мотивация и Личность / А. Маслоу. – СПб., 1999.
5. Франкл, В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М., 1990. – 368 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абрамова С. В., Бояров Е. В., Моисеев В. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современный период развития общества возникают проблемы, требующие нового подхода к решению социально-экономических задач общества. В связи с этим возрастают потребности общества в людях, которые не только имеют прочные и глубокие знания, но и способны самостоятельно, нетрадиционно, творчески решать существующие проблемы.

Социальный заказ общества ориентирует отечественную педагогику и школьную практику на формирование творческой личности, что требует переоценки традиционного понимания учения как процесса воссоздания и усвоения прошлого опыта.

Предмет основы безопасности жизнедеятельности предназначен для формирования у школьников сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и безопасности других людей, знаний и умений распознавать и оценивать опасные ситуации, а также определять способы защиты от них, оказывать само- и взаимопомощь.

Содержание предмета включает теорию и практику здорового образа жизни, защиты человека в различных опасных и чрезвычайных ситуациях, оказания первой медицинской помощи.

Изучение предмета позволяет ученикам получить систематизированные представления: о личном здоровье и здоровье населения; о здоровом образе жизни; о различных опасных и чрезвычайных ситуациях и влиянии их последствий на здоровье человека; об алгоритме безопасного поведения.

Программа предмета ОБЖ основного общего образования состоит из трех разделов: безопасность человека в опасных и чрезвычайных ситуациях; основы медицинских знаний; основы здорового образа жизни.

Содержание многих школьных предметов, в том числе и основ безопасности жизнедеятельности, перенасыщено теоретическими и фактическими сведениями, которые должен усвоить ученик. Традиционно процесс обучения наполнен преимущественно репродуктивной деятельностью учащихся, рассчитанной на запоминание и воспроизведение полученной информации. Преобладание в процессе обучения репродуктивных методов приводит к тому, что учащиеся усваивают «готовые знания», не имеют представления об общих механизмах познания. Создается ситуация, при которой образование не обеспечивает должного развития учащихся. Такое обучение формирует скорее потребителя, беспомощного в творческом плане, который, столкнувшись с новыми условиями или обстоятельствами, оказывается недееспособным. Выход из этой ситуации современная педагогика видит в создании такой системы образования, которая бы способствовала развитию учащихся и их творческих способностей.

В существующей системе образования недостаточно внимания уделяется опыту творческой деятельности, одному из компонентов содержания образования, а именно основам безопасности жизнедеятельности.

Под опытом творческой деятельности понимается уникальный материально-духовный продукт, предполагающий единство теоретических знаний, умений и способов поиска новых проблем и путей их практического разрешения, ведущего к позитивному преобразованию личности, ее отношения к окружающему миру. Таким образом, опыт творческой деятельности как компонент содержания школьных основ безопасности жизнедеятельности объективно взаимосвязан и находится в постоянном взаимодействии с другими компонентами – знаниями о мире. Так, например, без знаний невозможна творческая деятельность, а творческая деятельность приводит к новым знаниям и делает уже первично усвоенные знания более гибкими, оперативными и глубокими. В отличие от первых двух компонентов содержания функция опыта творческой деятельности состоит не в воспроизведении уже накопленной человечеством культуры, а в ее развитии и создании элементов новой.

В преподавании основ безопасности жизнедеятельности, как ни в одном другом предмете, необходимо опираться на структуру личности, оценивать и анализировать сформированность умений и навыков учеников по шести основным позициям: общеучебные, информационные, исследовательские, профессиональные, коммуникативные, социальные. При интерактивном обучении ученик может самостоятельно строить свою активность либо совмещать свою деятельность и общение с педагогом в ситуации диалога.

Одной из важных задач обучения основам безопасности жизнедеятельности (как дисциплины интегрирующей) является формирование критического и одновременно творческого мышления, потребность в котором возникает всякий раз, когда человек сталкивается с необходимостью решения сложных задач, попадает в новые условия. Овладение интерактивными методами позволяет сформировать безопасное поведение в чрезвычайных ситуациях различного характера, поэтому педагог должен выбрать такую форму обучения, где ситуация (модель) опасности присутствует, но она управляема и разрешима. Это возможно сделать, внедряя в образовательный процесс интерактивные методы обучения.

Интерактивные методы позволяют учитывать особенности восприятия и переработки новой информации учащимися, предоставляя таким образом им возможность проявить себя с наилучшей стороны. Применение интерактивных методов в обучении ОБЖ естественным образом меняет способ взаимодействия учителя и ученика.

Необходимые условия для применения интерактивных методов обучения:

- наличие проблемной формулировки темы занятия;
- учебное пространство, располагающее к диалогу;
- мотивационная готовность учащихся и педагога к совместной деятельности;
- специальные ситуации, побуждающие учеников к интеграции усилий для решения поставленной задачи;
- наличие основных правил учебного сотрудничества для обучающихся и педагогов;
- общегрупповые и межличностные умения и навыки анализа и самоанализа;
- новые формы учебных взаимодействий между участниками образовательного процесса;
- умение задавать конструктивные вопросы.

Преподаватель, применяя интерактивные методы, должен оптимизировать систему оценок процесса и результатов совместной деятельности.

На рис. 1 представлена «учебная пирамида», демонстрирующая эффективность усвоения учебного материала в ходе применения того или иного обучающего метода. Наиболее эффективны интерактивные методы (три последних уровня) по сравнению с традиционными (верхние уровни пирамиды).

Однако успеха в обучении можно достичь рационально применяя все обучающие методы. Видами интерактивных методов являются «мозговая атака», «обучение в малых группах», «метод учебных центров», «деловая игра», «метод проектов» и др.

Ведущая роль в формировании опыта творческой деятельности учащихся отводится «методу проектов». Данный метод не является принципиально новым в практике мировой педагогики.

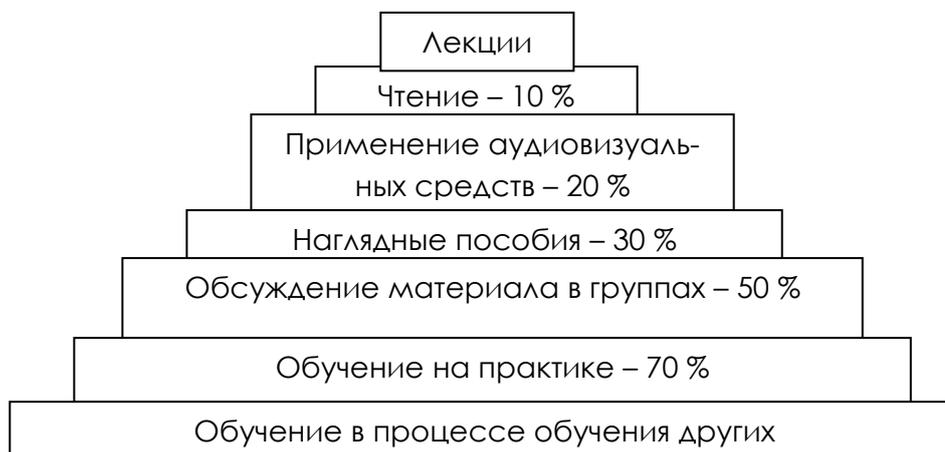


Рис. 1. Учебная пирамида

Считается, что он был разработан американским философом и педагогом Д. Дьюи, дальнейшее развитие получил в трудах У. Х. Килпатрик и Д. Дьюи. Метод проектов предлагает обучение учащихся на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его интересом. Поэтому важно показать учащимся их заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. При методе проектов необходимо поставить проблему, взятую из реальной жизни, знакомую и значимую для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести. Учитель при этом может подсказать источники информации или просто направить ученика, подсказать путь, по которому ему двигаться в решении задачи. В итоге ученики, каждый самостоятельно и все вместе, должны решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, и получить реальный и осязаемый результат. Решение проблемы, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

В нашей стране идеи проектного обучения связаны с именами выдающихся педагогов П. Ф. Каптерева, П. П. Блонского, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого, В. Н. Шульгина, Н. К. Крупской, М. В. Крупениной, Е. Г. Кагарова. Однако чрезмерная универсализация проектного метода обучения и вытеснение им классно-урочной системы привели к снижению образованности школьников, и как следствие – метод проектов был осужден и стал считаться «непедагогическим». Запрет метода проектов положил конец всем экспериментам в этом направлении в нашей стране как в области обучения, так и в воспитании детей, и вместе с этим резко снизилось внимание к основной философской идее образования – направленности его на учащегося.

В настоящее время при подготовке компетентного специалиста эта идея вновь стала определяющей в деятельности российских школ. В связи с модернизацией российского образования к проектному обучению возник интерес у ученых и учителей. Основной целью использования метода проектов при обучении основам безопасности жизнедеятельности является самостоятельное постижение учащимися учебных проблем безопасности жизнедеятель-

ности, имеющих для них жизненный смысл. У учебного проектирования масса достоинств, одно из которых – осязаемый результат творческой деятельности учащихся. Материализованным продуктом проектирования является учебный проект, который определяется как самостоятельное принимаемое учащимися развернутое решение проблемы в виде разработок, макетов, карт, схем, а также конкретной деятельности по снижению опасности окружающей среды, изучению и описанию объектов и процессов природы. Дидактической единицей в методе проектов становится взятая из реальной жизни и значимая для учащихся проблема (экологическая, историческая, социально-экономическая, краеведческая и т. д.).

Организуя проектную деятельность, необходимо создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из различных источников информации;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями и умениями при решении проблемных заданий;
- приобретают коммуникативные умения, работая в группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения и т. д.);
- развивают творческое мышление.

Исходными теоретическими позициями проектного обучения являются:

- в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
- образовательный процесс строится не в логике школьного курса основы безопасности жизнедеятельности, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого школьника на свой уровень развития;
- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию физиологических и психических функций ученика;
- глубокое усвоение базовых знаний школьного курса безопасности жизнедеятельности обеспечивается за счет их использования в разных ситуациях.

Таким образом, метод проектов способствует формированию всех выделенных компонентов опыта творческой деятельности учащихся (рис. 2).

Содержание основ безопасности жизнедеятельности обладает богатыми возможностями в плане применения технологии проектного обучения, что подтверждается требованиями к уровню подготовки школьников. Эти требования предполагают, что учащиеся должны уметь прогнозировать, например, с точки зрения безопасности жизнедеятельности, тенденции изменения природных и социально-экономических объектов и природного комплекса в целом в результате хозяйственной деятельности человека.

Нередко можно услышать мнения о том, что метод проектов применяется в основном при изучении образовательной области «Технология». Вероятно, что данная образовательная область обладает наибольшим потенциалом в использовании проектной технологии, однако для того чтобы получить качественные проекты старшеклассников, начинать применение данного метода целесообразно при изучении начального курса основ безопасности жизнедеятельности.

Во многих работах отечественных ученых отмечается, что от старшеклассников можно добиться высоких результатов в любой области деятельности только в случае, если творческое начало личности формируется не позднее 5–6 классов.

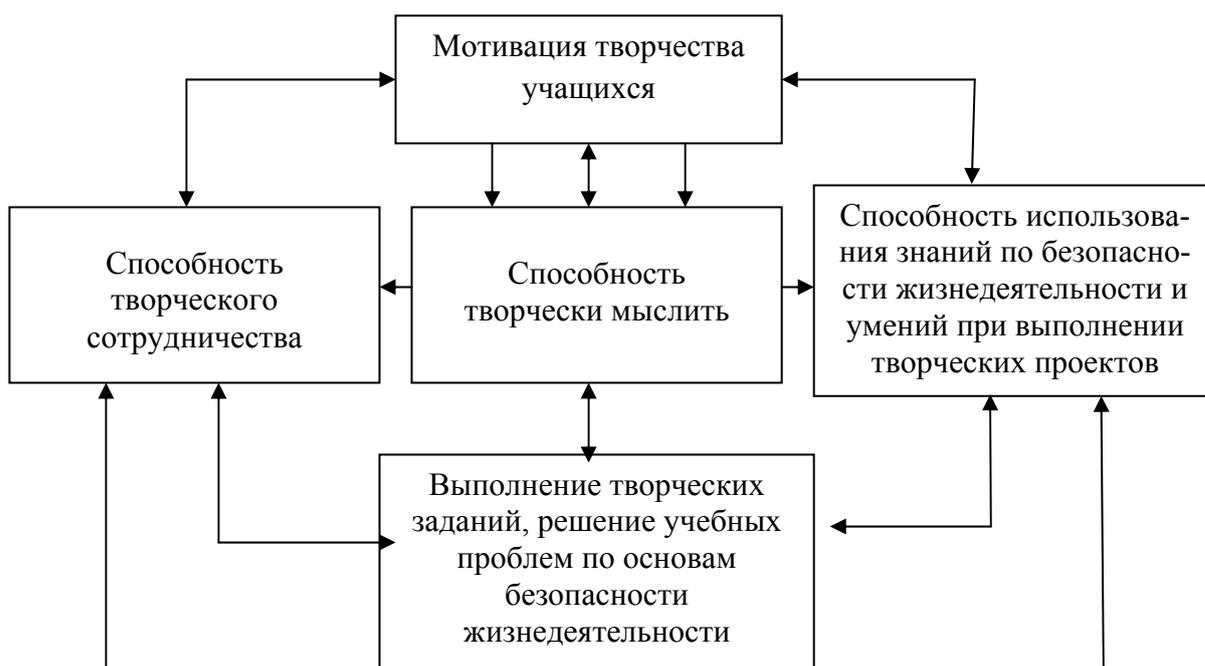


Рис. 2. Схема творческой деятельности учащихся, формируемая при обучении основам безопасности жизнедеятельности

На рис. 3 представлена модель организации проектной деятельности учащихся, показывающая формирование опыта творческой деятельности при изучении основ безопасности жизнедеятельности. Модель состоит из трех взаимосвязанных компонентов: структурного, технологического компонента и компонента управления, реализация которых в школьной практике приводит к конечному результату учебного процесса – творческому развитию школьников. При построении модели учитывались подходы к организации учебной деятельности, обеспечивающие многостороннее развитие личности учащегося.

Структурный компонент модели включает несколько взаимосвязанных элементов, которые отражают деятельность учащихся при включении их в активный учебно-познавательный процесс: цели, задачи, учебные действия учащихся и результат деятельности. Цель выполняет функцию направления деятельности, поэтому необходимо, чтобы школьники постарались овладеть умением формулировать цели самостоятельно, из внутренних побуждений, которые выступают в качестве мотивов деятельности.

Учебные задачи фокусируют в себе творческие и воспроизводящие стороны учебной деятельности. Учебные действия, объединенные общим мотивом, выполняются в определенной последовательности и обеспечивают достижение цели. Технологический компонент включает использование учителем основных методов, средств, форм и приемов обучения.

Основными методами (по характеру познавательной деятельности учащихся), используемыми в проектной деятельности, являются репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский. К средствам обучения относятся такие, как: печатные (учебники, атласы, хрестоматии, рабочие тетради для проектной работы, научно-популярная и художественная литература), наглядные (таблицы, схемы, рисунки, карты), технические и т. д.

В настоящее время в школах используются средства информационных технологий, позволяющих осуществить сбор, хранение, обработку, вывод и тиражирование всех видов информации. Свободный и оперативный доступ к информации при использовании компьютерных средств обеспечивает возможность формирования у школьников умения добывать, перерабатывать, анализировать информацию из различных источников, сократить время на

сбор информации при работе над проектом, осуществлять визуализацию изучаемых закономерностей (в виде графиков, моделей, диаграмм).



Рис. 3. Модель организации проектной деятельности учащихся при формировании опыта творческой деятельности при обучении основам безопасности жизнедеятельности

Основными формами проектного обучения являются: урок подготовки к работе над проектом, урок выполнения проекта, урок-презентация проекта, практическая работа на местности, экскурсия, домашняя работа над проектом.

Компонент управления включает рассмотрение управленческих функций как учителя, так и учащихся. Цель управления учебной деятельностью состоит в осуществлении перевода каждого ученика из объекта в субъект управления. Функциональный состав механизма управления представлен управленческими действиями учителя и учащихся:

- педагогический анализ познавательного процесса учителем и ситуационный анализ процесса учения учеником;
- осуществление целеполагания деятельности учителем и учащимися;
- передача содержания учебной информации учителем и рефлексивное усвоение информации учеником;
- прогнозирование достижений обучающихся и определение мотивов учения; определение зоны ближайшего развития личности ученика и т. д.

В настоящее время существуют различные классификации проектов, используемых в обучении основам безопасности жизнедеятельности безопасности. Наиболее характерные типы представлены в табл. 1.

Таблица 1

Классификация проектов, используемых в обучении основам безопасности жизнедеятельности

Критерии	Типы проектов
Содержание	Экологические, физико-, социально-экономические, комплексные, краеведческие, историко-географические
Уровень интеграции	Монопредметные (на материале основ безопасности жизнедеятельности), межпредметные (учитывают содержание нескольких предметов по смежной тематике), надпредметные (выполняются на основе сведений, не входящих в школьную программу)
Продолжительность	Мини-проект (несколько недель) Средней продолжительности (несколько месяцев) Долгосрочные (в течение года)
Количество участников	Индивидуальные, групповые, коллективные
Способ преобладающей деятельности	Познавательные, творческие, игровые, практико-ориентированные, исследовательские
Использование средств обучения	Классические традиционные средства обучения (печатные, наглядные, технические) Информационные и коммуникативные (компьютерные) средства
Включенность проектов в тематический план	Текущие (на проектную деятельность выносятся часть содержания) Итоговые (по результатам выполнения проекта оценивается освоение учащимися определенного учебного материала)

С целью выделения систем действий учителя и учащихся предварительно важно определить этапы разработки проекта. К настоящему моменту сложились следующие стадии разработки проекта: разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация и рефлексия (табл. 2).

Таблица 2

Последовательность выполнения проектов по основам безопасности жизнедеятельности

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1. Разработка проектного задания 1.1. Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает учащимся	Учащиеся обсуждают и принимают решение по выбранной теме

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
	Учитель предлагает учащимся совместно выбрать тему проекта	Группа учащихся совместно с учителем отбирает тему
	Учитель участвует в обсуждении тем, предлагаемых учащимися	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения
1.2. Выделение подтем и тем проекта	Учитель предварительно выделяет подтемы и предлагает учащимся для выбора	Каждый ученик выбирает себе подтему или предлагает новую
	Учитель принимает участие в обсуждении с учащимися подтем проекта	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый ученик выбирает одну из них для себя
1.3. Формирование творческих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, заданий, отбор литературы	Если проект объемный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности, подбирает соответствующую литературу	Отдельные учащиеся могут принимать участие в составлении заданий. Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением в классе
1.5. Определение формы выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	Учащиеся обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности (альбом, натуральные объекты)
2. Разработка проекта	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами
4. Презентация	Учитель организует экспертизу (в качестве экспертов приглашает старших школьников, родителей, учителей и т. д.)	Защищают проект в индивидуальной или коллективной форме; включение в дискуссию; отстаивание своей позиции

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки	Осуществляют рефлексии процесса, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия

Для подготовки учителя безопасности жизнедеятельности к проектной деятельности в школе на кафедре «Безопасность жизнедеятельности» Сахалинского государственного университета ведется большая работа по отработке метода проекта среди студентов 3... 4 курсов при изучении дисциплины «Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности». Для этой цели кафедрой создан банк проектов, где студенты определяют свое направление выполнения проекта или предлагают свои темы исследования. Полученные знания студенты применяют на педагогической практике.

Белоусов В. Н., Мухаметшина И. В.,
СахГУ, Южно-Сахалинск

ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ АВТОНОМНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ

В рамках «Теории организации» при подготовке менеджеров изучаются основные формы организаций, существующих в Российской Федерации. В связи с принятием Федерального закона от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» (далее – Закон об автономных учреждениях) появился новый субъект гражданского права – автономное учреждение.

Автономное учреждение (далее АУ) – это совершенно новая организационно-правовая форма юридического лица, которой присущи черты как бюджетной структуры, так и коммерческой организации.

В соответствии с Федеральным законом № 174-ФЗ автономным учреждением признается некоммерческая организация, которая создается Российской Федерацией, субъектом Российской Федерации или муниципальным образованием для выполнения работ, оказания услуг в целях осуществления предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов государственной власти, полномочий органов местного самоуправления в сферах науки, образования, здравоохранения, культуры, социальной защиты, занятости населения, физической культуры и спорта.

Возможны два способа создания АУ:

- путем его учреждения (АУ создается «с нуля»);
- путем изменения типа существующего государственного или муниципального учреждения (на базе бюджетного учреждения).

Автономное учреждение наделяется всеми признаками юридического лица, а именно от своего имени может приобретать и осуществлять имущественные и личные неимущественные права, нести обязанности, быть истцом и ответчиком в суде, открывать счета в кредитных организациях. Учредительным документом АУ является устав, утверждаемый его учредителем.

Автономное учреждение может иметь только одного учредителя (п. 2 ст. 6 Закона об автономных учреждениях). Функции и полномочия учредителя автономного учреждения, как правило, осуществляются соответственно федеральным органом исполнительной власти;

исполнительным органом государственной власти субъекта Российской Федерации; органом местного самоуправления. Иное может быть установлено федеральным законом или нормативным правовым актом Президента РФ (п. 3 ст. 6 Закона об автономных учреждениях).

Учредитель, осуществляя управление автономным учреждением, осуществляет следующие функции:

- 1) утверждает устав автономного учреждения, вносит в него изменения;
- 2) рассматривает и одобряет предложения руководителя автономного учреждения о создании и ликвидации филиалов автономного учреждения, об открытии и закрытии его представительств;
- 3) реорганизует и ликвидирует автономное учреждение, а также изменяет его тип;
- 4) утверждает передаточный акт или разделительный баланс;
- 5) назначает ликвидационную комиссию и утверждает промежуточный и окончательный ликвидационный баланс;
- 6) назначает руководителя автономного учреждения и прекращает его полномочия, заключает и прекращает трудовой договор с ним, если для организаций соответствующей сферы деятельности федеральными законами не предусмотрен иной порядок назначения руководителя и прекращения его полномочий и (или) заключения трудового договора с ним;
- 7) рассматривает и одобряет предложения руководителя автономного учреждения о совершении сделок с имуществом автономного учреждения в случае, если в соответствии с п. 2 и 6 ст. 3 Закона об автономных учреждениях для совершения таких сделок требуется согласие учредителя автономного учреждения.

Закон закрепляет двухзвенную структуру органов автономного учреждения. Органами автономного учреждения являются наблюдательный совет автономного учреждения, руководитель автономного учреждения. Руководитель автономного учреждения назначается на должность и освобождается от нее учредителем.

К компетенции руководителя автономного учреждения (директора, генерального директора, ректора, главного врача, художественного руководителя, управляющего и др.) относятся вопросы осуществления текущего руководства деятельностью автономного учреждения, за исключением вопросов, отнесенных федеральными законами или уставом автономного учреждения к компетенции учредителя автономного учреждения, наблюдательного совета автономного учреждения или иных органов автономного учреждения.

Руководитель автономного учреждения без доверенности действует от имени автономного учреждения, в том числе представляет его интересы и совершает сделки от его имени, утверждает штатное расписание автономного учреждения, план его финансово-хозяйственной деятельности, его годовую бухгалтерскую отчетность и регламентирующие деятельность автономного учреждения внутренние документы, издает приказы и дает указания, обязательные для исполнения всеми работниками автономного учреждения (п. 2 ст. 13 Закона об автономных учреждениях).

Сделки, квалифицируемые в соответствии с положениями Закона об автономных учреждениях как крупные, и сделки, в совершении которых имеется заинтересованность, заключаются руководителем с согласия наблюдательного совета.

В автономном учреждении создается наблюдательный совет. Решение о назначении членов наблюдательного совета автономного учреждения или досрочном прекращении их полномочий принимается учредителем автономного учреждения. Этому органу делегируются контролирующие функции при совершении руководителем учреждения сделок, сопряженных с вероятностью конфликта интересов (крупных и в совершении которых имеется заинтересованность).

Закон допускает также возможность создания иных, предусмотренных законами и уставом автономного учреждения, органов (общее собрание (конференция) работников автономного учреждения, ученый совет, художественный совет и др.).

Основной деятельностью автономного учреждения признается деятельность, непосредственно направленная на достижение целей, ради которых автономное учреждение создано. Кроме того, автономное учреждение по своему усмотрению вправе выполнять работы, оказывать услуги, относящиеся к его основной деятельности, для граждан и юридических лиц за плату и на одинаковых при оказании однородных услуг условиях в порядке, установленном федеральными законами. Однако, как и другие некоммерческие организации, АУ вправе осуществлять иные виды деятельности лишь постольку, поскольку это служит достижению целей, ради которых оно создано (при условии, что такие виды деятельности указаны в его уставе).

Имущество (материальная база) для осуществления уставной деятельности учреждения предоставляет собственник, являющийся учредителем АУ. За автономным учреждением переданное собственником имущество закрепляется на праве оперативного управления (ч. 1 ст. 3 Закона об автономных учреждениях).

Автономному учреждению принадлежат вещные правомочия владения, пользования и распоряжения закрепленным за ним имуществом в пределах, установленных законом, и в соответствии с:

- а) целями деятельности учреждения;
- б) заданиями собственника предоставленного имущества;
- в) назначением имущества.

Порядок определения заданий по предоставлению государственных услуг для автономных учреждений, планирования объемов финансирования из средств бюджетов для этих целей в общем виде урегулирован Бюджетным кодексом РФ.

Средства для осуществления деятельности автономного учреждения по выполнению задания государства выделяются в виде субсидий и субвенций из соответствующего бюджета бюджетной системы РФ и иных не запрещенных федеральными законами источников (ч. 4 ст. 4 ФЗ об АУ), т. е. бюджетные средства общей суммой без распределения по статьям затрат. Это, безусловно, свидетельствует о большей степени самостоятельности в планировании и использовании бюджетных средств автономных учреждений по сравнению с бюджетными.

Автономное учреждение без согласия учредителя не вправе распоряжаться недвижимым имуществом и особо ценным движимым имуществом, закрепленными за ним учредителем или приобретенными автономным учреждением за счет средств, выделенных ему учредителем на приобретение этого имущества. Остальным имуществом, в том числе недвижимым, в отличие от бюджетной организации, автономное учреждение вправе распоряжаться самостоятельно. Правда, с одним существенным исключением – вносить денежные средства и иное имущество в уставный (складочный) капитал других юридических лиц или иным образом передавать это имущество другим юридическим лицам в качестве их учредителя допускается только с согласия своего учредителя.

Доходы АУ поступают в его самостоятельное распоряжение и используются им для достижения целей, ради которых оно создано, если иное не предусмотрено Законом об автономных учреждениях. Собственник имущества автономного учреждения не имеет права на получение доходов от осуществления автономным учреждением деятельности и использования закрепленного за автономным учреждением имущества (п. 8 и 9 ст. 2 Закона об автономных учреждениях). Доходами автономное учреждение, таким образом, вправе распоряжаться самостоятельно, независимо от того, от использования какого имущества они получены.

При принятии Закона «Об автономных учреждениях» развернулась серьезная дискуссия, т. к. закон предполагает возможность превращения организаций образования, науки, культуры и социальной защиты в автономные учреждения.

Противники принятия закона приводили следующие аргументы:

1. Фактическая ликвидация конституционного права граждан на бюджетное образование. Конституция России гарантирует это право лишь тем, кто учится (воспитывается) или лечится в государственных или муниципальных учреждениях, но отнюдь не в Автономных Учреждениях.

2. Новый виток коммерциализации социальной сферы, массовое вытеснение бюджетных, то есть бесплатных для гражданина, социальных услуг и замена их платными.

3. Утрата сохранившихся в законодательстве налоговых льгот для организаций социальной сферы и целого ряда гарантий для граждан, включая отсрочки от призыва на военную службу, досрочные пенсии для педагогов и медиков и так далее. Все эти льготы не распространяются на АУ.

4. Снятие запрета на приватизацию, который установлен законом для государственных и муниципальных образовательных учреждений. В законопроекте об АУ прямо прописан и один из путей такой приватизации – банкротство (п. 3 ст. 2, п. 2 ст. 20). Приватизация же образования немедленно сделает его полностью платным и лишит будущего многие миллионы детей из семей с низкими и средними доходами.

5. Рост коррупции в социальной сфере. Согласно законопроекту именно чиновники будут решать:

- превратить государственное учреждение в АУ или оставить его в прежнем статусе;
- какое имущество государственного или муниципального учреждения отнести к разряду особо ценного, а какое разрешить продавать.

В различных формах против законопроекта высказались: профсоюз работников образования и науки; профсоюз работников культуры; Союз директоров средних специальных учебных заведений России; Комитет Совета Федерации по науке, культуре, образованию, здравоохранению и экологии; комитеты Государственной Думы по культуре и по собственности.

Российский союз ректоров настаивал «на необходимости исключения из-под юрисдикции данного законопроекта существующих государственных и муниципальных образовательных учреждений».

Горшенин С. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С 2009–2010 учебного года в Технологическом институте СахГУ планируется набор на новую специальность 540500 «Бакалавр технологического образования» со сроком обучения 4 года. Данная специальность базируется на существующей в настоящее время инженерно-педагогической специальности 030600 «Учитель технологии и предпринимательства».

Согласно основным направлениям образовательной области «Технология» (технический и обслуживающий труд) Министерством образования и науки РФ утверждены два базовых профиля по данной специальности: технологии обработки конструкционных материалов (540501) и технологии обработки тканей и пищевых продуктов (540502).

Для осуществления перехода процесса подготовки по данному направлению от специалистов к бакалаврам были подготовлены два учебных плана согласно имеющимся базовым профилям.

Переход высшей ступени профессионального образования на двухуровневую систему требует перестройки процесса подготовки соответствующих специалистов. Особенно этого требует специальная, в частности, технологическая подготовка.

Дисциплины технологической подготовки, предусмотренные учебными планами по соответствующим базовым профилям, достаточно разнообразны и охватывают практически все семестры обучения.

В первом и втором семестрах изучается дисциплина «Технологический практикум». Целями дисциплины «Технологический практикум» являются:

- формирование целостной системы проектно-технологических знаний о способах обработки конструкционных, поделочных и текстильных материалов, а также пищевых продуктов;
- формирование умений и навыков высокопроизводительной и безопасной обработки материалов, организации материальной базы учебных мастерских и кабинетов;
- развитие интереса к проектной деятельности, проектно-технологического мировоззрения и мышления, проектно-конструкторских и творческих способностей;
- воспитание профессионально важных качеств личности, трудолюбия, технологической культуры, качеств предпринимателя-товаропроизводителя.

Программой дисциплины предусмотрено выполнение лабораторно-практических работ с уровневыми контрольными заданиями и практическими заданиями проблемно-ориентированной направленности, выполнение творческих мини-проектов.

Блок специальных дисциплин предполагает содействие становлению специальной профессиональной компетентности бакалавра по направлению «Технологическое образование» на основе овладения их содержанием. Данный блок включает такие дисциплины, как технология конструкционных материалов, организация современного производства, практикум по обработке конструкционных материалов, электрорадиотехника, техническое и декоративно-прикладное творчество, организация и технология предприятий бытового обслуживания, практикум по швейному производству и кулинарии, специальное рисование и др. Изучение этих дисциплин будет осуществляться с третьего по восьмой семестр.

Целями изучения специальных дисциплин являются:

- формирование системы технологических знаний для предметной области «Технология» об основах современных технологий преобразования материальных, энергетических и информационных сред и о применении современных технологий в производстве, экономике, сфере услуг и быта;
- развитие умений использовать прогрессивные типовые технологии на основе единой системы технологической подготовки производства;
- организация деятельности, направленной на применение знаний о свойствах материалов, способах их исследования, областях применения;
- мотивация деятельности исследовательского характера для развития творческих способностей студентов;
- инициирование самообразовательной деятельности в предметной области «Технология».

Учебно-материальная база Технологического института СахГУ соответствует направлению «Бакалавр технологического образования» и в целом достаточно развита: есть две специализированные мастерские по обработке металла, древесных и поделочных материалов, кабинет кулинарии и обработки текстильных материалов, кабинет методики обучения технологии. Это является следствием многолетней подготовки будущих учителей технологии и предпринимательства.

Кроме того, профессорско-преподавательский состав, который будет осуществлять технологическую подготовку по специальности «Бакалавр технологического образования», представлен четырьмя штатными кандидатами наук и тремя доцентами.

С учетом всех рассмотренных факторов можно утверждать, что качество технологической подготовки по специальности 540500 «Бакалавр технологического образования» будет на достаточно высоком уровне.

Гулевская А. Ф.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ОБЗОР НАЦИОНАЛЬНЫХ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ПОДХОДОВ К КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание и оценка качества профессионального образования осуществляется относительно требований государственного образовательного стандарта и представляет собой целенаправленный и комплексный контроль (постоянный или разовый) как всего образовательного процесса, так и его основных элементов. Образовательные стандарты, выступая государственным эталоном содержания и минимальных требований к квалификации работника, являются необходимым фактором обеспечения качества профессиональной подготовки, но требуют дополнения стандартными методами диагностики. Такую функцию в настоящее время в России выполняет система текущего и выпускного контроля, в зарубежных странах – международный стандарт ИСО.

Международная организация по стандартизации определяет стандарт ИСО как «набор требований, объединенных с целью удовлетворения потребностей обеспечения и измерения качества в данной ситуации». Контроль качества соответствия профессионального образования требованиям стандарта предполагает систему мер самооценки и внешнего аудита.

Актуальность проблемы качества профессионального образования возрастает в связи с вступлением России в копенгагенский и болонский процессы, что предполагает выделение следующих приоритетов:

а) основные цели развития системы профессионального образования должны быть соотнесены с государственной образовательной политикой (государственный образовательный стандарт, лицензирование, аттестация, аккредитация учреждений профессионального образования);

б) обеспечение сопоставимости сертификатов и дипломов о профессиональном образовании, их признания на всей территории Российской Федерации и необходимость их нострификации в связи с ее постепенным вхождением на мировой рынок труда;

в) необходимость привлечения к определению содержания и уровня профессионального образования социальных партнеров с целью объективной оценки качества выпускников учреждений профессионального образования.

Сравнительный анализ развития профессионального образования в европейских странах демонстрирует, что профессиональное обучение становится ключевым фактором развития экономики. Так, в официальном документе правительства Великобритании по проблемам конкурентоспособности профессиональное образование рассматривается в числе 10 ведущих факторов, влияющих на конкурентоспособность национальной экономики (остальные факторы: система занятости, управление, управление в государственном секторе, инновации, справедливые и открытые рынки, финансирование в сфере предпринимательства, коммуникации, инфраструктура и схема деловой активности).

Совет европейского сообщества разработал в 1985 г. систему квалификаций профессионального образования для стран ЕС. Она состоит из пяти ступеней. Квалификационная ступень, достижение которой планируется в России, соответствует третьей ступени европейской системы квалификаций.

Вместе с тем статья 127 договора ЕС исключает возможность использования одной модели в рамках законодательства для гармонизации систем обучения в странах – членах

Европейского союза. Глобализация и интернационализация мировой экономики не привели к развитию в одном направлении систем профессионального обучения стран Европы. Вместе с тем общие процессы интернационализации ставят перед странами Европейского союза схожие проблемы. На этой основе формируется главная цель европейской политики в области профессионального обучения – содействие в сближении уровня эффективности национальных систем профессионального обучения.

На основе проведенного анализа (прежде всего опыта ФРГ, а также Великобритании и Франции) установлено, что вопросы регулирования структуры и содержания профессионального образования имеют значительные отличия в разных странах Европейского союза. Дуальная система в Германии, как пример привязанной к предприятию системы профессионального обучения, которая регулируется в рамках корпоративных принципов. Профессиональное обучение во Франции, как пример привязанной к учебному заведению системы профессионального обучения, регулируемой на основе государственных принципов управления. Британская система национальных профессиональных квалификаций, как пример системы профессионального обучения, которая регулируется по жестким принципам рыночной экономики.

Совокупность принципов организации этих национальных систем достаточно полно характеризует возможные варианты организационной структуры профессионального образования и позволяет сделать сравнительный анализ моделей оценки качества профессионального обучения в странах ЕС. Подобный анализ приводит к выводу о том, что принципы организации среднего профессионального образования современной России ближе всего к французской модели. Различие принципов организации профессионального образования касается, прежде всего, роли рынка труда и государства. Здесь можно выделить два основных научных принципа.

Первый из них трактует отношение к рыночным принципам как к самой эффективной форме регулирования, предполагающей невмешательство государства в профессиональное обучение. Его роль ограничивается созданием условий оптимального функционирования профессионального обучения, определением профессиональных квалификаций, контролем над качеством учебных программ, нормами оплаты труда в зависимости от уровня квалификации и т. п.

Второй принцип, напротив, предполагает широкое участие государства в организации профессионального образования и обеспечении его высокого качества. Этот принцип в наибольшей степени характеризует систему профессионального обучения Франции.

Общим для всех европейских национальных систем является возрастающее внимание к реализации принципа непрерывности профессионального образования. Из-за динамичных изменений производства и технологий навыки и умения, получаемые в процессе профессионального обучения, вскоре оказываются недостаточными и требуют повышения квалификации либо профессиональной переподготовки. Изменение характера профессиональной деятельности и структуры специальностей вынуждает многих работников менять специальность в течение своей трудовой жизни. Концепция непрерывного профессионального образования в настоящее время воспринята и реализуется российской профессиональной школой.

Сравнение уровней безработицы среди молодежи в странах-членах европейского союза выявляет существенные отличия. В 2005 году уровень безработицы среди молодежи младше 25 лет в Германии составлял 8,8 %, в Великобритании – 15,9 % и во Франции – 27,3 %. В России удельный вес молодежи в общей структуре безработных в последние годы обычно превышал 30 %. По этим показателям также можно судить об эффективности национальных систем профессионального обучения.

В Германии в среднем 56 % рабочей силы имеет признаваемые в общенациональном масштабе профессиональные квалификации. В Великобритании эта цифра составляет только 20 процентов. Эти данные позволяют отметить наличие в Германии более благоприятной для

молодежи, по сравнению с Великобританией, системы профессионального обучения. В России доля высококвалифицированных рабочих к 2007 г. упала до 10–15 процентов.

Несмотря на общепризнанную высокую эффективность дуальной системы профессионального образования Германии, в последние годы, по оценке самих немецких партнеров, она теряет привлекательность для работодателей. Только около 30 % всех предприятий предлагают молодежи профессиональное обучение. В связи с этим профсоюзы выдвигают требование о замене принципа дуальной системы обучения налогом на профессиональное обучение для того, чтобы часть расходов на обучение перенести на предприятия. Данный принцип налогообложения целесообразно было бы применить и в России.

Характерным и традиционным принципом для европейских стран является социальное партнерство государства и бизнеса. Привлечение работодателей к профессиональному обучению молодежи особенно активно проявляется в организации мониторинга рынков труда и образовательных услуг. Это позволяет согласовать потребности, структуру профессий и корректировать содержание труда с учетом требований развивающейся экономики.

В странах Европы существуют разные формы сотрудничества между государством и социальными партнерами в области регулирования профессионального обучения – от «социального партнерства» в немецкой дуальной системе до консультативной роли социальных партнеров во Франции и преобладающего влияния работодателей в Великобритании.

Одним из факторов, объясняющих различную степень участия социальных партнеров в процессах принятия решений в области образовательной политики, является организационно-правовая основа систем профессионального обучения в обозреваемых странах. В привязанных к предприятию системах обучения, как в немецкой дуальной системе, возможности государства реализовывать политику в области профессионального обучения значительно ограничены самой системой. Однако и французская система профессионального обучения на базе учебных заведений не позволяет правительству обойтись без социальных партнеров, поскольку это поставит под угрозу признание свидетельств о профессиональном обучении на рынке труда. В британской системе профессионального обучения главная роль отведена самим действующим лицам на рынке труда. Роль правительства сводится к поддержанию конкурентоспособности образовательного рынка. В целях повышения прозрачности образовательного рынка государство проводит аккредитацию стандартов национальных квалификаций, которые разрабатываются главным образом работодателями.

В России принцип социального партнерства еще только начинает реализовываться. В сентябре 2007 г. заключен договор о сотрудничестве Министерства образования и науки РФ с российским союзом промышленников и предпринимателей, предусматривающий широкую и долгосрочную программу совместной деятельности. В ней следует выделить особо намерение разработать до 2010 г. профессиональные стандарты и осуществлять ежегодный мониторинг рынка труда.

Гулевская А. Ф., Максимов В. П.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МОДЕЛИ РСОКО САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Региональная система оценки качества образования (РСОКО) – это совокупность организационных структур, нормативно-правовых требований, диагностических средств и процессов, обеспечивающих внешнюю оценку образовательного процесса, условий и результатов образования.

В маркетинговом понимании РСОКО представляет собой совокупность сервисов, обеспечивающих взаимодействие регионального рынка образовательных услуг и его внешнего окружения, включающего в себя все целевые группы «заказчиков» и «потребителей» этих услуг (см. рис. 1).



Рис. 1. Модель региональной системы оценки качества

Целью РСОКО является обеспечение объективной информацией о качестве образования для принятия обоснованных управленческих решений на разных уровнях управления образованием, поддержка устойчивого развития системы образования, а также повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг.

Основными задачами РСОКО являются:

- информационное, аналитическое и экспертное обеспечение мониторинга системы образования Сахалинской области;
- определение степени соответствия качества образования в регионе государственным образовательным стандартам и потребностям общества;
- создание условий для самоанализа и самооценки всех участников образовательного процесса.

Основными функциями РСОКО являются:

- формирование единого концептуально-методологического обеспечения качества образования и измерение его показателей;
- оценка качества образовательных достижений обучающихся образовательных учреждений;
- разработка единой информационной базы системы оценки качества образования;
- определение степени соответствия результатов, условий и процессов осуществления образовательного процесса личностным ожиданиям субъектов образования, социальным запросам и нормативным требованиям;
- изучение и внедрение эффективных технологий оценки качества образования;

- определение форматов собираемой информации и разработка технологии ее использования в качестве информационной основы принятия управленческих решений;
- обеспечение функционирования общероссийской, областной и муниципальных служб образовательной статистики и мониторинга качества образования;
- выявление факторов, влияющих на повышение качества образования;
- повышение квалификации педагогических и руководящих работников, специалистов системы образования;
- обеспечение лицензирования и аккредитации образовательных учреждений, аттестации кадров региональной системы образования;
- подготовка общественных экспертов, принимающих участие в экспертных процедурах;
- реализация механизмов общественной экспертизы, обеспечения гласности и коллегиальности при принятии управленческих решений в области оценки качества образования.

Основными принципами РСОКО являются:

- соблюдение преемственности и традиций российской системы образования;
- реалистичность требований, норм и показателей качества образования, их социальной и личностной значимости;
- открытость, прозрачность процедур оценки качества образования;
- технологичность используемых показателей, минимизация их количества с учетом потребностей разных уровней управления системой образования;
- учет социально-экономических и этнокультурных особенностей отдельных территорий области;
- доступность информации о состоянии и качестве образования для различных групп потребителей;
- повышение потенциала внутренней оценки, самооценки, самоанализа.

Объектом РСОКО является система оценки качества образования в Сахалинской области, отражающая интересы всех субъектов (людей, сообществ, органов власти, экономических структур и т. д.), прямо или косвенно заинтересованных в эффективной деятельности системы образования и ее различных подструктур.

Предметом РСОКО является определение целей, подходов, основных принципов, норм, содержания и механизмов системы оценки качества образования.

Субъектами РСОКО являются:

Региональный уровень:

- Департамент образования Сахалинской области;
- ГУ Сахалинской области «Центр оценки качества образования»;
- ГОУ ВПО «Сахалинский государственный университет»;
- ГОУ ДПО «Сахалинской областной Институт переподготовки и повышения квалификации кадров»;
- общественные организации и объединения.

Муниципальный уровень:

- органы управления образованием муниципальных районов и городских округов;
- районные (городские) методические кабинеты, а также создаваемые при них экспертные и советы;
- общественные организации и объединения.

Уровень образовательного учреждения:

- образовательные учреждения, действующие в системе образования Сахалинской области;
- общественные организации и объединения.

Уровни оценки:

- 1) индивидуальный уровень (оценка учебных достижений учащихся, динамики показателей их здоровья);
- 2) уровень образовательного учреждения (качество условий для обеспечения образовательного процесса, сохранения и укрепления здоровья детей);
- 3) муниципальный уровень (качество обеспечения условий для функционирования и развития образовательных учреждений);
- 4) региональный уровень (сравнительная оценка уровня достижений муниципальных образовательных систем).

Компоненты РСОКО:

- 1) система сбора первичных данных;
- 2) система анализа и оценки качества образования;
- 3) система адресного обеспечения статистической и аналитической информацией.

Система сбора данных будет охватывать собой единое для отрасли информационное пространство, в которое включены все учреждения и организации, осуществляющие и обеспечивающие образовательную деятельность.

Порядок сбора информации регламентируется соответствующим государственным учреждением и соглашениями об информационном взаимодействии участников системы.

Для получения информации о качестве образования предлагается использовать мониторинг качества образования, который включает целенаправленную, специально организованную деятельность, направленную на непрерывное слежение за изменением основных свойств образовательных систем, в целях своевременного принятия эффективных управленческих решений и своевременного предотвращения неблагоприятных, критических или недопустимых ситуаций в сфере образования.

Душнева Е. М.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ В СТУДЕНЧЕСКИХ ПРЕДПРИЯТИЯХ

Непосредственное решение проблем адаптации молодого поколения к условиям рыночных отношений, осуществление функций предпринимательского образования, профессиональной ориентации и формирование начальных навыков хозяйствования возложено на учреждения образования. Реализация поставленных обществом задач возможна через систему различных мероприятий как обучающего, так и воспитательного характера. Инструментом внедрения практической деятельности в процессы обучения, воспитания и развития молодежи могут являться студенческие предприятия, приближающие учебный процесс к реальным ситуациям в их предметном и социальном контекстах.

Волна современного студенческого предпринимательства пришла на начало девяностых годов. В настоящее время существует не менее 500 малых предприятий, организованных студентами, оборот которых составляет почти 300 млн руб. Как правило, эти предприятия научили своих организаторов реализовывать бизнес за счет мозгов – конвертировать знания в реальные деньги.

Так, по линии сотрудничества с российскими организациями, участвующими в международных образовательных программах, Уральский Институт Бизнеса (УриБ) осуществляет отбор студентов экономических специальностей вузов для международных кооперативных студенческих предприятий на основе оригинальных экономических проектов.

Не секрет, что многим выпускникам вузов трудно найти работу по специальности: не хватает опыта и практических навыков. Но для некоторых студентов России это уже не актуально. Так в Иркутском государственном университете (ИГУ) существует Служба студенческого предпринимательства (ССП), созданная при поддержке проекта Евросоюза TEMPUS (Служба студенческого предпринимательства: создание и управление предприятий).

Еще одним примером активизации предпринимательской деятельности молодежи является открытие студенческого бизнес-инкубатора в Белгородской области. Бизнес-инкубатор Белгородского государственного университета был создан как специализированное структурное подразделение Белгородского областного центра развития предпринимательства. Основной целью его создания является расширение поддержки предпринимательства, повышение уровня предпринимательской культуры студенческой молодежи и подготовка квалифицированных кадров в сфере малого и среднего бизнеса.

Одновременно с учебой студенты университета могут попробовать свои силы в реальном бизнесе в смягченных условиях инкубатора, пользуясь поддержкой ведущих специалистов в области организации бизнеса. Центр предоставляет субъектам малого бизнеса юридический адрес, площади для размещения производств, оказания услуг и офисов на условиях безвозмездного пользования сроком до одного года. Перезаключение договоров аренды на второй год производится с условием оплаты 50 % от расчетной стоимости арендной платы, на последующие годы договоры перезаключаются на общих условиях.

Московская финансово-юридическая академия считает, что нужно подготовить молодых людей жить и работать в условиях новой экономики. Специалистов среднего звена для предприятий Москвы явно не хватает. Отсюда и возникла необходимость реализации идеи многоуровневого непрерывного профессионального образования. В академии считается, что нужно развивать организаторские, административные таланты молодежи уже в стенах вуза. Потому студенческий совет и ректорат академии на совместных заседаниях «круглого стола» обсуждают деловые инициативы студентов.

На базе Красноярской государственной медицинской академии (КрасГМА) был создан Реабилитационный Центр «Сакура». Для этого из нежилого фонда было выделено помещение 80 кв. м, своими силами сделан ремонт, приобретено необходимое оборудование и материалы, самими студентами (организаторами предприятия) было подготовлено штатное расписание. Руководство КрасГМА пошло навстречу этому эксперименту и утвердило данное штатное расписание. Сотрудниками стали преимущественно студенты КрасГМА 4-го курса, прошедшие необходимые специализации. Руководителями стали также студенты 4-го курса. Врачи занимаются только консультационной практикой.

Студенты имеют возможность совмещать обучение с трудовой деятельностью. При этом предприятиям, которые обеспечивают рабочие места для студентов и учащихся, необходимо предоставить определенные льготы. Все это, наряду с возможностями получения в процессе учебы профессиональной квалификации, значительно облегчит жизненный старт молодежи, снимет остроту проблемы занятости.

Студенческая компания является самой приоритетной программой Junior Achievement. Благодаря студенческой компании, молодые люди развивают личные качества предпринимателя, формируя такие качества, как предприимчивость, коммуникативность, самостоятельность и ответственность.

Необходимо подчеркнуть, что студенты, осуществляя эту деятельность, получают необходимые практические, профессиональные навыки и опыт, осваивая свои будущие профессии, при этом давая новый импульс в развитии работы по месту жительства; в организации летних выездных и городских лагерей отдыха студенты доказали свои возможности в организации работы педагогических отрядов.

Студенческие предприятия активно участвуют в программах по развитию и организации отдыха, туризма и спорта.

Анализ деятельности студенческих предприятий позволяет сделать вывод о том, что такая форма обучения основам экономики и бизнесу имеет отличия от уже сложившихся форм.

Первое заключается в том, что основой студенческого предприятия является модель социально-экономической системы общества в целом, а не ее отдельные элементы.

Второе принципиальное отличие состоит в том, что в студенческом предприятии создается система производственных и предпринимательских отношений, рассматривается как динамическая система, реализация которой характеризуется достаточно длительным периодом.

Третьим отличием является то, что она предоставляет возможность студентам реально применить теоретические знания предпринимательской теории и получить конкретные хозяйственные результаты.

Рассматривая подготовку студентов к предпринимательской деятельности, а в более широком смысле – к жизни в условиях рыночной экономики как начальному компоненту системы развития предпринимательского потенциала общества, отметим, что образование должно опережать происходящие в обществе изменения, готовить учащихся к адекватному восприятию меняющихся социальных и производственных отношений.

Кивчун С. Н.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

**КАК ПИШУТ УЧЕБНИКИ? ИЛИ РЕЦЕНЗИЯ НА II ГЛАВУ (РАЗДЕЛ III)
УЧЕБНИКА ДЛЯ 8 КЛАССА:
ВИНГОРОДСКИЙ С. Н., КУЗНЕЦОВ М. Ц. И ДР.
«ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» – М., 2006**

Глава 2. Основы репродуктивного здоровья подростков. С. 235–239.

Название главы не только неудачно, но сомнительно, вызывает массу противоречий:

1) во-первых, в конце названия главы надо поставить вопрос, а не точку, т.к. необходимо доказать (если стоит точка), что подросток по состоянию здоровья готов к репродуктивной функции человеческого рода. А это значит, что девочки 13–14 лет сформировались как женщины и способны родить полноценных здоровых детей. Но это еще по физическим и психическим показателям не полноценные женщины, хотя 13–14-летние ученицы принадлежат к категории старших подростков, но физически и психически они не всегда готовы пройти девятимесячную процедуру формирования плода в ребенка по состоянию здоровья. И об этом девочкам должны подробно, доступно рассказать врачи-гинекологи и педиатры. Параграф первый второй главы называется «Признаки беременности». Название безапелляционное, грубое. Дальше несколько строк о любовных отношениях, о родительской роли, об ответственности за сексуальные отношения, потом немного о ребенке, что он появляется в результате беременности, что появление ребенка – это и неудобства, а затем дается совет, что ребенка надо научить самостоятельности, что это поможет ему быть удачливым и счастливым... А затем быстрый пробег в несколько лет от рождения до взрослости и все...

Чтение этой части учебника вызывает стыд и гнев! Как авторы учебника походя отвергают исследования многих психологов, психотерапевтов о подростках. О подростках написано так много, каждая проблема рассмотрена подробно, тонко и трепетно с позиции самих подростков, родителей, учителей, воспитателей. В учебнике это все отвергнуто, а на странице 236 третий абзац начинается со слов: «Беременность начинается с момента зачатия...», через семь строк идет речь о диагностике беременности и признаках ее. Как можно

так неграмотно говорить с подростками?! Это учебник для них (и для девочек, и для мальчиков), которые еще не прошли детства. Они знают, что есть понятие «беременность», но это для взрослых, с ними этого не случится, хотя контакты с противоположным полом у них бывают. А в учебнике им вещают о предположительных признаках беременности, вероятных, несомненных, о сроках беременности. Об этом с подростками должны говорить родители, психологи, классные руководители в доверительной обстановке, наверное, отдельно беседовать с мальчиками и девочками. А если эта тема будет рассматриваться на уроке, то этот урок должен быть бинарным: учителю БЖ предоставить вступление, что здоровье подростка по сравнению с младшим школьником и старшим подвергается сложным отрицательным воздействиям, т. к. происходит перестройка всего организма, это происходит индивидуально, неравномерно и надо быть внимательным к своему здоровью, не делать секрета из своего изменившегося состояния и об этом говорить с родителями, с психологом, учителем анатомии и физиологии, т. е. с теми, кому доверяем, кто даст совет и т. д.

Один из параграфов второй главы (страница 237) называется «Рождение ребенка и уход за новорожденным». Это занимает полстраницы. Создается впечатление, что авторы учебника решают эту проблему походя, все это легко, а если сложно, то в воспитании ребенка «...многое вам придется изобретать самостоятельно..?» Все книги о воспитании ребенка, об уходе за новорожденным надо выбросить: подросток-девочка, подросток-мальчик будут решать все сами... «многие отцы (имеются в виду отцы-мальчики) попросту боятся младенцев, а чтобы скрыть этот страх, не находят ничего лучшего, как устраниваться от общения с ребенком...», а не справимся, можно папе-мальчику устраниваться от общения с ребенком.

В конце главы даны 3 вопроса: они требуют пересказа 5,5 страниц, а не размышления?

В словаре нет ни одного термина по этой главе: все ясно и понятно. Проблема демографии может быть решена быстро, мимоходом и с помощью рождения детей у подростков.

Мое мнение о главе II «Основы репродуктивного здоровья подростков» (с. 235 – 239) из учебника для 8-го класса «Основы безопасности жизнедеятельности». – М., 2006.

1. Глава маленькая – всего 5 страниц, и весь материал о сексуальных тенденциях подростка, а тем более о возможном появлении ребенка, о роли близких и их участие в жизни подростковых мам и пап, об оказании им помощи в воспитании ребенка в пять страниц невозможно уложить.

2. Глава написана небрежно, просто плохо: вырваны куски из неизвестно каких источников (нет авторов пособий, монографий, характеристик подростков).

3. Язык изложения неуважительный к проблемам подростков. С ними говорят грубо, как будто они не дети, а взрослые тети и дяди, которые не стесняются говорить прямо о возможности появления детей, о признаках их зарождения. А о том, что к появлению детей надо быть готовым физически и психологически, что это длительный и ответственный процесс, говорят мимоходом.

4. Охватывают чувства тревоги за детей, которые будут готовиться по изложенному в учебнике материалу к взрослой жизни, к созданию семьи, любви к детям, к друг другу.

5. Рекомендации: главу переработать, опираясь на науку, изменить стиль изложения, язык: необходимо говорить с детьми доверительно, учитывая их мнение.

6. Главу изъять, отдать характеристику здоровья и охрану его психологам и учителям биологии, чтобы они донесли сложность знаний до сознания подростка, что быть взрослым – это очень ответственно: надо предъявлять к себе требования (знания, труд, любовь, взросление, создание семьи, потом рождение детей).

7. В школе вернуться к преподаванию предмета – спецкурса «Этика и психология семейной жизни». Можно спецкурс назвать по-другому. Подумать, что проблема демографии может быть разрешена с помощью подростков после чтения вышеназванной главы, это заблуждение, непоправимая ошибка, абсурд жуткий, вредный.

Список литературы

1. Аверин, В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. – СПб., 1998. – С. 378.
2. Байярд Роберт и Джин. Ваш беспокойный подросток: пер. с англ. – М., 1991. – С. 224.
3. Буянов, М. И. Беседы о детской психиатрии / М. И. Буянов. – М., 1992. – С. 255.
4. Бютнер, К. Жить с агрессивными детьми: пер. с нем. / К. Бютнер. – М., 1991. – С. 145.
5. Дако, Пьер. Новое искусство жить: пер. с франц. / Пьер Дако. – М., 1995. – С. 250.
6. Дубинин, Н. Генетика, поведение, ответственность / Н. Дубинин и др. – М., 1989. – С. 351.
7. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М., 1989. – С. 242.
8. Кон, И. С. Введение в сексологию / И. С. Кон. – М.: Медицина, 1988. – С. 317.
9. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология / И. Ю. Кулагина. – М., 1998. – С. 177.
10. Логинов, А. А. Мужчина и женщина. Отношение полов Дальневосточное издательство / А. А. Логинов. – Владивосток, 1990. – С. 224.
11. Личко, Е. А. Подростковая наркомания / Е. А. Личко. – М.: Медицина, 1991. – С. 302.
12. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М., 1990. – С. 444.
13. Пезешкиан, Н. Позитивная семейная психотерапия / Н. Пезешкиан. – М., 1993. – С. 331.
14. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1990. – С. 264.
15. Практическая психология для преподавателей (коллектив авторов под руководством академика М. К. Тутушкиной). – М., 1997. – С. 322.
16. Романенко, О. К. Практическая гештальттерапия / О. К. Романенко. – М., 1995. – С. 111.
17. Рейнуотер, Рейн. Это в ваших силах, как стать собственным психотерапевтом: пер. с англ. / Рейн Рейнуотер. – М., 1992. – С. 234.
18. Спок, Б. Разговор с матерью / Б. Спок. – М., 1990. – С. 224.
19. Фрейд, З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. – М., 1990. – С. 175.
20. Фромм, Алан. Азбука для родителей / Алан Фромм. – Лениздат, 1991. – С. 319.

Лацко Н. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
КАК ФАКТОРА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ**

В рамках вхождения России в Болонский процесс участие в международных межправительственных организациях обязывает страну соответствовать тем нормам и принципам образования, которые существуют в Европе и сложились несколько сотен лет назад. Существующая концепция модернизации образования на период до 2010 г. определила приоритеты стратегического развития и совершенствования системы российского образования в рамках экономического, политического и социального преобразования государства в целом.

Экономическая компетентность будущего учителя – интегративная многоуровневая профессионально значимая характеристика его личности, выражающаяся в наличии ценностного отношения к педагогической профессии, профессиональных знаний и умений в области экономики, взятых в единстве.

Только качественно новая система образования, независимая от приоритетов партийной верхушки, может дать вновь выпускаемому специалисту возможность выбрать индивидуальный путь становления, развития личности, ее профессионального и карьерного роста.

Рассмотрим современные психологические теории и их трактование проблемы, связанной с организацией процесса обучения, как основы формирования экономической компетентности у будущих учителей как фактора их профессионального саморазвития. Возьмем за основу такие психологические теории, как: бихевиоризм, психоанализ, деятельностьная теория, гуманистическая психология и когнитивизм.

Представители бихевиоризма – Д. Уотсан, Б. Ф. Скиннер и др. – утверждали, что обучение представляет собой процесс приобретения организмом новых форм поведения или, по-другому, приобретение индивидуального опыта. Согласно теме нашего исследования значимость собственного опыта для развития индивида важна, так как собственный опыт каждого есть знание, явившееся результатом практики, а потому более ценное и важное, особенно в процессе формирования общения как сотрудничества, как стимула преобразования и развития. Показателем результативности обучения в бихевиоризме является поведение.

Не менее интересны для нас идеи психоанализа К. Г. Юнга, Э. Фромма и Э. Нойманна.

К. Г. Юнг рассматривает психологическую структуру личности, где выделяет центральное понятие Самость, которое объединило в себе четыре системы психики: Я; Персону (Маску); Тень; Душу (Анимус и Анима).

Мы сделали вывод о том, что подобные идеи важны в процессе образования, так как дают предпосылки к тому, чтобы по итогам обучения будущий учитель обладал сформированным уровнем экономической компетентности, то есть представлять собой Персону, о которой говорил К.Г. Юнг.

Э. Фромм дает понятие ответственности, которое может быть раскрыто, по крайней мере, в трех основных смыслах: способность ответить на ситуацию; способность принять на себя все последствия свободно сделанного выбора; способность человека признать свою вину и принять наказание.

Проблему изучения личности поднимали и отечественные психологи, такие как: А. Н. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн и др. Определение личности в трудах отечественных психологов представлено следующим образом: «личность – совокупность внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия», «отдельный человек как субъект преобразования мира на основе его познания, переживания и отношения к миру», была и остается «ищущим существом».

С. А. Рубинштейн выделяет четыре основных уровня самосознания: на первом уровне осуществляется интернализация результатов первичной активности и простейшая самоидентификация личности; на втором проявляются такие функции самосознания, как самопереживание, самоактуализация, положительная и отрицательная идентификация и поддержание аутоидентичности своего «Я»; на третьем, рефлексивном уровне идет самопознавательная деятельность, к которой можно отнести самонаблюдение, самоосмысление, самоанализ, саморефлексию и т. д. Свообразным синтезом трех рассмотренных выступает четвертая сторона самосознания, через которую осуществляется отражение и корректирование обратных связей психики с предметной и собственной субъективной реальностью, а рефлексивные когнитивные процессы выступают в качестве начала контролирующего и замещающего процессы эмоциональные, таким образом, четвертый уровень – это уровень осознаваемой саморегуляции или уровень самоуправления деятельностью.

Нам представляется возможным сформулировать определение профессиональной компетентности следующим образом: профессиональная компетентность – это комплекс специальных знаний, умений навыков, личностных качеств, отвечающих требованиям профессии, направленный на получение общественно-полезного результата, достижение которого происходит вследствие личностного саморазвития.

Содержательную сторону существования личности можно раскрыть через отношения человека к самому себе как потребность. Потребности являются главным источником активности личности. Основоположником данной идеи явился К. Левин. Потребность К. Левин определяет как: «Способ реализации человеком своего бытия, который связан с рефлексивным осознанием себя как целостности». Потребности приобретают «статус» мотива тогда, когда они включаются в деятельность.

Мотивация и анализ ее особенностей был проведен как зарубежными, так и отечественными психологами: А. В. Запорожец, В. С. Ильин, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др. Представители данного направления представили несколько классификаций мотивации. По характеру мотивация делится на: внутреннюю и внешнюю; первичную и вторичную. Другие изучали мотивацию, разделяя ее на уровни: «Организм – среда»; «Личность – мир».

Будущий учитель, обладающий экономической компетентностью, должен стремиться подняться от потребностей низшего уровня к потребностям высокого уровня реализовывать свою стратегию жизни. На основе потребности в процессе самоактуализации складывается особый тип мотивации, которая в свою очередь позволяет развивать в человеке свойства личности.

А. Маслоу выделил пятнадцать свойств, которые составляют ядро человеческой личности, а также ее самобытность и неповторимость. Совокупность этих свойств формирует у нас представление о том, что такое компетентность будущего учителя. В своих работах А. Маслоу выделял еще одно из ключевых определений гуманистической психологии – самоактуализация. По-мнению А. Маслоу, самоактуализированный человек – это не человек, к которому что-то добавлено, а человек, у которого ничто не отнято. Мотивацией у таких людей выступают следующие характеристики: рост, развитие, созревание, стремление к непрерывному саморазвитию, самостановлению, самосовершенствованию, активному освоению мира Такой человек есть «...текущая река изменений... постоянно изменяющееся соцветие возможностей, а не застывшая сумма характеристик».

Центральным вопросом психологов-исследователей, представителей гуманистической психологии стала проблема переживания человеком своего личного, конкретного опыта, осознания им свободы выбора и открытость будущему. Основное назначение человека – «стать собой», что означает «быть открытому опыту», так как опыт используется человеком для определения себя. «Поле опыта» – это все, что происходит внутри оболочки организма в любой данный момент, что потенциально доступно осознанию. – К. Роджерс.

Согласно позициям гуманистической психологии для формирования экономической компетентности будущего учителя как фактора его профессионального саморазвития мы можем взять следующие положения: человек обучается успешно в том случае, когда он воспринимает изучаемое как непосредственно связанное с поддержанием или улучшением своего «Я»; мы не можем обучать непосредственно другого человека, мы можем помочь ему учиться; опыт, который получает будущий опыт, может привести к изменениям в организации личности, имеет тенденцию к искажению посредством символизации; структура и организация «Я» становится более ригидной в условиях угрозы; учебная ситуация, в наибольшей степени способствующая эффективному обучению, – это ситуация, в которой можно просмотреть две альтернативы развития: угроза «Я» обучающегося сведена к минимуму; облегчено дифференцированное восприятие поля.

С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что понятия «человек» и «субъект» не равнозначны по своему смыслу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что идеи психологов признают ведущую роль обучающегося в процессе обучения, решении жизненных проблем на основе полученного опыта, а также использование полученного опыта с целью самореализации.

Лацко Н. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР
ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ
(НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ТЕХНОЛОГИЯ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО»)**

Обратимся к педагогическим исследованиям с целью изучения существующих подходов к формированию экономической компетентности у будущих учителей как фактора их профессионального саморазвития. Надо отметить, что еще с древних времен люди обращались к вопросу обучения человека, следовательно, обозначенную идею поиска мы можем найти в истории педагогики.

Начиная с Плутарха и Платона, в педагогике сложилось мнение о том, что «воспитание и наставления начинаются с самих первых лет существования и продолжаются до конца жизни». В эпоху средневековья появляются идеи Я. А. Коменского, которые включают в себя следующие положения: «учить всех и всему просто; образование должно быть закончено еще до наступления зрелости». Практически все представители педагогики древнего мира и педагоги эпохи средневековья отмечали необходимость ориентации в процессе обучения на специфические особенности личности.

Современная система образования России представляет собой динамичную систему, которая постоянно претерпевает изменения с учетом экономических, технологических, информационных, политических и социокультурных преобразований жизни общества. Можно сказать, что современная система образования представляет собой «конгломерат разнообразных и разнокалиберных служб и учебных заведений, не обладающих устоявшимися системообразующими чертами» – С. И. Змеев. За годы перестройки в стране, в рамках вхождения России в ВТО, попытки участия в Болонском процессе сложилась не просто предпосылка, а явная необходимость изменить систему образования кардинальным образом. В стране также отмечается отсутствие развитой нормативно-правовой базы образования, что в свою очередь не регулирует процесс деятельности вузов, права и обязанности обучающихся в сфере образования. В законе «Об образовании» (вторая редакция от 13.01.96 г.), «О высшем и послевузовском образовании» (от 22.08.96 г.), в Федеральной программе развития образования, Национальной доктрине образования в РФ (от 04.10. 2000 г.), Концепции модернизации высшего образования на период до 2010 г. о формировании экономической компетентности у будущих учителей как фактора их профессионального саморазвития практически не упоминается. Это, как правило, связано с тем, что многие правовые нормы, формально не отмененные, фактически не действуют в новых социально-экономических условиях. – Н. И. Кузьмич. Между тем образование есть «особая форма культурной деятельности, создающая условия для внутреннего развития личности и индивидуальности». – Н. Б. Крылова. Образование также выступает как особенный период самой жизни, не менее значимый и извечный, чем все последующие. – В. С. Библер. Период обучения включается в целостный мир личности, становится средством самореализации человека, где педагог должен быть «человеком культуры». – Н. Е. Седова.

В современном понимании образование как условие и средство целостного становления человека, обретение им себя, своей человеческой сущности, неповторимой индивидуальной духовности, получает новое звучание. Цели и задачи образования – не только и не столько передать определенную сумму знаний, умений и навыков, сколько содействовать в становлении человека как субъекта культурно-исторического процесса собственной жизни, собственного жизнетворчества. В этой ситуации необходимо признание сложности, противоречивости, неисчерпаемости, постоянной изменчивости человеческого в человеке, что является, по утверждению Б. С. Гершунского, полной противоположностью естественнонаучной технократической парадигме, которой свойственна своеобразная когнитивная простота представлений о том, чем (каким набором знаний, умений и навыков) должен овладеть человек, чтобы успешно функционировать в мире.

Профессиональное образование в современной России выступает как социальное явление или институт, который выполняет функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, приобщая его к культуре данного общества через овладение определенными знаниями, умениями и навыками, идейно-нравственными ценностями и нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется экономическим, социально-политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития.

С точки зрения представителей гуманистической педагогики и личностно ориентированного подхода цель образования – «найти и поддержать, развить человека в человеке, заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие необходимые для становления самобытного личностного образа и диалогического и безопасного взаимодействия с людьми, природой, цивилизацией, культурой».

Процесс образования будущего учителя предполагает наличие непрерывности, под которой понимается «непрерывный процесс, начинающийся с первых лет жизни, продолжающийся в течение всей жизни и охватывающий все формы, все типы и все уровни образования».

О. П. Околелов считает, что идея непрерывности образования тесно связана с концепцией открытого образования, чертами которого являются гуманизм и демократизм, гибкость и многообразие используемых педагогических средств и организационных форм, способствующих самоактуализации и саморазвитию личности, ее творческой самостоятельности.

В контексте исследования, проводимого нами, значимость приобретает анализ профессионального саморазвития будущего учителя. Саморазвитие будущего учителя – термин более психологический, имеющий свои педагогические особенности. О. С. Газман (59, 48) понятие «саморазвития» трактует как процесс интеграции человеком в самом себе искусственного (культурного) и естественного (природного) для образования нового качества, которое может быть представлено только в единственном субъекте.

В педагогической науке под профессиональным саморазвитием понимают процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека. Таким образом, можно сделать вывод о том, что саморазвитие будущего учителя складывается из внешних условий, которые создаются определенными позициями, и внутренних способностей, которые предполагают наличие потребностей, целей и средств. – В. А. Сластенин. Так как профессиональное саморазвитие будущего учителя предполагает его собственное развитие в педагогической деятельности, следовательно, наиболее значимыми компонентами структуры личности будут: профессионально-педагогическая направленность; профессиональная активность; профессиональные знания и умения; профессиональные педагогические способности: память, мышление, воображение; профессиональное самосознание.

Ю. В. Сенько отмечает основные проблемы, возникающие на пути профессионального саморазвития будущего учителя: ощущение нереализованности; ощущение неудовлетворенности своим социальным положением; затрудненность реализации творческого потенциала; физическая и психологическая истощенность; подверженность стрессам; опасение не справиться с эмоциональными перегрузками; неумение понять индивидуально-психологическое состояние другого; неадекватность восприятия себя и окружающих; неумение владеть собой; неумение довести до учащихся учебный материал; сформировать интерес к предмету; субъективность оценки и другое. Учитывая вышеизложенное, мы можем определить факторы, условия, критерии формирования экономической компетентности будущего учителя как фактор его профессионального саморазвития.

По нашему мнению, профессиональное саморазвитие будущего учителя на компетентностной основе предполагает рассмотрение следующих факторов: внешние – содержание обучения, наличие практических навыков, умений в той или иной сфере деятельности и/или предварительная подготовка в данной области деятельности; внутренние – высокий уровень самосознания и ответственности будущего учителя, его стремление в процессе обучения достичь определенной, заранее поставленной цели. Факторы внешние и внутренние связаны с перечисленными выше затруднениями: достичь поставленной цели может будущий учитель, обладающий экономической компетентностью как фактором его профессионального саморазвития, только при условии постоянного профессионального самосовершенствования, путем самостоятельного преодоления эмоциональных и психологических перегрузок.

Уровень самосознания и ответственности – не менее важный фактор профессионального саморазвития будущего учителя, обладающего экономической компетентностью. Процесс обучения в высшем учебном заведении – процесс совершенствования себя посредством получения новых знаний, умений, навыков, нежели познавательный процесс. Таким образом, мы в своем исследовании можем проследить взаимосвязь двух факторов формирования экономической компетентности будущего учителя как факторов его профессионального саморазвития.

Анализируя два ключевых определения – «саморазвитие» и «профессиональное саморазвитие» будущего учителя, мы можем выделить условия формирования экономической компетентности будущего учителя как фактор его профессионального саморазвития. Мы знаем, что успешность профессионального саморазвития будущего учителя на компетентностной основе определяется следующими условиями: психолого-педагогическим сопровождением процесса обучения; использованием опыта обучающихся в качестве источника обучения себя и других; применением при подготовке активных методов обучения.

В контексте личностно ориентированного подхода при подготовке будущего учителя особенно выделяется идея педагогической поддержки и педагогического сопровождения обучающегося в процессе обучения.

Средства поддержки обучающегося можно разделить на две группы:

1. Средства поддержки, обеспечивающие общую педагогическую поддержку всех и создающие необходимый для них эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества.

2. Средства поддержки, направленные на индивидуально-личностную поддержку и предполагающие диагностику развития, обученности, воспитанности, выявление личностных проблем, отслеживание процесса развития каждого. Особая роль в индивидуальной поддержке отводится ситуациям успеха, созданию условий для самореализации личности, повышению статуса ученика, значимости его личного вклада в решение общих задач.

В последние годы в теоретическом осмыслении образования будущего учителя как за рубежом, так и России стали занимать главную позицию эмпирические теории обучения. Зарубежные представители этого направления – Э. Гуссерль, А. Нокс, Д. Колб, Р. Фрай, Д. Ме-

ризов, П. Джарвис, Д. Шон, Р. Маннингс, Р. Биард, М. Ноулс и другие – центральным концептом своих педагогических систем считают опыт обучающихся, который может и положительно, и отрицательно влиять на процесс и результаты обучения. Будущий учитель привносит в учебную деятельность хранящиеся в его памяти интерпретации своего прошлого опыта, которые могут способствовать или мешать результативности обучения. – А. Роджерс.

Центральная идея модернизации образования состоит в том, чтобы изменить глубинные составляющие мировоззрения, стиль мышления, мотивы поведения современного человека. Образование возвращается к формуле времен классической древности: *non scholae, sed vitae discimus* (учимся не для школы, а для жизни).

В стратегии модернизации образования на период до 2010 г. предусматривается обновление содержания образования на основе компетентностного подхода.

Компетентностный подход – «совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов».

По мнению президента РФ В. В. Путина, высказанному на Всероссийском совещании работников образования в январе 2000 г., «не только экономические показатели делают государство развитым и богатым. Не в меньшей степени место страны в мире определяется другим: высоким уровнем образования и культуры». Россия вступила в Болонский процесс в сентябре 2003 г. В материалах модернизации образования провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования.

Таким образом, одной из главных задач Федеральной целевой программы развития образования является подготовка квалифицированного, компетентного работника, который свободно владеет профессией и может ориентироваться в смежных областях деятельности. Для этого будут переработаны и дополнены государственные образовательные стандарты на модульно-компетентностной основе.

Ломов А. С.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

К ВОПРОСУ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебный процесс на современном этапе его развития уже довольно сложно представить без использования различных компьютерных средств обучения, таких как электронный учебник, тренажер, задачник, обычная презентация или текстовый документ. Создание компьютерных средств обучения – одна из наиболее бурно развивающихся сфер компьютерных технологий. В западных странах разработка компьютерных средств обучения выросла в отдельную отрасль информационных технологий (ИТ). Подобная тенденция присутствует и в России. Однако при более внимательном рассмотрении ситуации ее оптимистическая оценка претерпевает серьезные изменения. Согласно оценке А. И. Башмакова и И. А. Башмакова, распределение имеющихся на рынке компьютерных средств обучения (КСО) по предметным областям весьма неоднородно. Рейтинг, учитывающий количество продуктов и их востребованность, представлен следующим образом:

- компьютерные средства обучения (КСО) для изучения естественных языков (русского и иностранных);
- компьютерные средства обучения (КСО) для изучения информационных технологий и программных продуктов общего назначения (операционных систем, текстовых и графических редакторов, сервисных средств и т. п.), а также языков программирования и инст-

рументальных средств (компиляторов, сред разработки приложений, систем управления базами данных (СУБД), систем моделирования и др.);

- компьютерные средства обучения (КСО) по гуманитарным дисциплинам (истории, культурологии и т. д.), большая часть которых ориентирована на школьный уровень образования;
- КСО по естественнонаучным дисциплинам, ориентированные в основном на школьный уровень образования.

Доля компьютерных средств обучения (КСО), предназначенных для использования в рамках среднего и высшего профессионального образования, существенно ниже. КСО по инженерным и специальным техническим дисциплинам на рынке представлены единичными образцами. Зачастую они создаются в учебных заведениях для собственных нужд и не выводятся на рынок.

Подобная ситуация с КСО наблюдается и в подготовке будущих специалистов по безопасности жизнедеятельности в высших учебных заведениях, но нехватка компьютерных средств обучения также осложняется неразработанностью данного вопроса в практике подготовки студентов.

Отдельного рассмотрения требует анализ качества имеющихся компьютерных средств обучения (КСО) на их соответствие ряду стандартов по разработке мультимедийных приложений, к которым также принадлежат КСО. К таким стандартам относятся:

- ISO 14915-1: Эргономика программного обеспечения мультимедийных пользовательских интерфейсов – Структура и принципы проектирования.
- ISO 14915-2: Эргономика программного обеспечения мультимедийных пользовательских интерфейсов – Мультимедийное управление и навигация.
- ISO 14915-3: Эргономика программного обеспечения мультимедийных пользовательских интерфейсов – Выбор и комбинирование мультимедийной среды.
- ISO 14915-4: Эргономика программного обеспечения мультимедийных пользовательских интерфейсов – Особенности применения мультимедиа в различных областях.

Для разработки и оценки мультимедиа-интерфейсов применяются эргономические принципы, описанные в ISO 14915-1. Эти семь принципов важны для разработки и оценки интерактивных приложений:

- Пригодность для решения задачи. Пример: Для обучения игры на музыкальных инструментах приложение показывает движения рук в форме видео или анимации, проигрывает музыку и отображает проигрываемые ноты.
- Самоописываемость. Пример: При перемещении курсора над ссылкой на веб-странице отображается всплывающее окно с ее описанием (например, куда ведет эта ссылка).
- Управляемость. Пример: Звуковое сопровождение может включаться и отключаться пользователем.
- Согласованность с ожиданиями пользователя. Пример: Управляющие элементы для проигрывания и остановки функционируют одинаково во всех видеофрагментах и анимациях в мультимедиа-приложении. Управляющие элементы единообразно отображаются на экране. В приложениях, содержащих географическую информацию, может отображаться карта.
- Устойчивость к ошибкам. Пример: Если показ видео был случайно остановлен пользователем, он может быть продолжен с той же позиции без необходимости возврата к началу.
- Возможность индивидуализации. Пример: Пользователи могут задавать свои предпочтения (например, предпочтительная среда вывода информации, установки аудиопараметров), использовать закладки и аннотации.

- Удобство обучения. Пример: Обеспечивается визуальное представление структуры навигации в мультимедиа-приложении. Комбинации сред представления информации используются для представления предмета обсуждения с различных точек зрения. Элементы управления действуют одинаково в различных средах представления.

Мультимедиа-приложение является удобным для восприятия и понимания, если оно спроектировано таким образом, что передаваемая информация является легко воспринимаемой и понятной. Это особенно важно для мультимедиа-приложений, так как представление информации может быть сложным и изменчивым и может представляться несколько типов информации одновременно. Для облегчения восприятия, для любой используемой среды должны выполняться характеристики, описанные в ISO 14915-2:

- обнаруживаемость;
- различимость;
- ясность;
- четкость;
- последовательность;
- лаконичность;
- удобочитаемость.

Использование современных компьютерных средств обучения (КСО) и различных образовательных электронных изданий (ОЭИ), созданных с учетом психолого-дидактических требований, а также стандартов эргономики программного обеспечения мультимедийных пользовательских интерфейсов дает возможность более глубокой дифференциации, личностной ориентации и повышению эффективности процесса обучения студентов безопасности жизнедеятельности.

Лукьянова В. Н.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА РЫНКЕ ТРУДА

Реформы хозяйственной системы России в ближайшие годы неизбежно будут сопровождать рост безработицы. Однако безработица в России имеет свои особенности. Причина ее не в том, что народному хозяйству страны не требуются рабочие руки; она не является следствием перепроизводства. Проводимые структурные преобразования действительно вызывают значительное сокращение рабочих мест, но в то же время имеется почти неограниченная возможность создания новых рабочих мест в новых секторах хозяйства. Проблема заключается в том, что взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг несогласованно. Различные профессиональные, средние специальные и высшие учебные заведения готовят специалистов, которые не востребованы на рынке труда. Кроме того, и те специалисты, на которых есть спрос на рынке труда, часто не могут найти себе рабочее место по специальности, так как не обладают информацией о том, где и как его искать, не готовы к поискам работы и конкуренции.

Личностные и профессиональные характеристики граждан, составляющих сегодня невостребованный трудовой ресурс, сложились под влиянием общей социокультурной ситуации в стране. Сильно мешает годами сложившееся устойчивое мнение о том, что «работа ищет человека», в настроениях доминирует надежда на чью-то помощь в поисках работы – со стороны государства, службы занятости, учебных заведений (в виде распределения). Таким образом, можно говорить о выявлении противоречия между необходимостью для каждо-

го человека активно участвовать в обеспечении собственной занятости и личностными особенностями граждан, занимающих позицию социального иждивенчества.

В такой ситуации в особенно трудное положение попадают выпускники профессиональных учебных заведений, как средних специальных, так и высших. С одной стороны, положительным моментом в процессе поиска ими работы являются свежие теоретические знания, полученные за время обучения, по сравнению с работающими людьми, чьи знания уже несколько устарели. С другой стороны, отсутствие опыта работы, низкая мотивация к трудоустройству и зачастую неадекватная самооценка сводят на нет положительные моменты – выпускники все чаще и чаще не находят себе рабочего места по полученной специальности. В настоящее время в Сахалинской области еще существуют некоторые виды государственной поддержки трудоустройства выпускников. В частности, постановлением администрации котируются рабочие места для выпускников учебных заведений в бюджетные организации по ряду профессий. Но таким образом может трудоустроиться лишь крайне малое количество выпускников, только в бюджетные организации и только по незначительному ряду специальностей. Существует также трудоустройство по гарантированной заявке работодателя, который и оплачивает обучение молодого человека. Но и этим способом, совершенно очевидно, устраивается на работу минимум выпускников. А большей частью труд молодых специалистов остается невостребованным. Кроме того, большинство профессиональных учебных заведений осуществляет обучение молодых людей, опираясь на данные государственного заказа прошлых лет, по специальностям, спрос на которые на рынке труда в настоящее время либо отсутствует совсем, либо имеется в весьма ограниченных количествах. На настоящий момент представляется возможным два способа решения проблемы:

– на государственном уровне – стимулирование работодателей рядом льгот при устройстве к ним на работу выпускников учебных заведений (например, при устройстве на работу инвалидов для работодателей предусматриваются различные налоговые льготы) и другие общегосударственные и региональные мероприятия;

– организация и проведение в самих учебных заведениях систематической работы по воспитанию профессионально мобильной, активной на рынке труда личности. Необходим комплекс мероприятий по развитию человека как профессионала в двух социально-личностных планах: с одной стороны, осуществляется формирование необходимых профессиональных знаний, способностей и умений, а с другой – профессиональное развитие личности, включающее развитие профессиональной карьеры, формирование жизненных планов, а также соответствующих интересов и мотивов к данному виду профессиональной деятельности. Очень важно создать модель психологической и информационной поддержки молодого человека в учебных заведениях в целях повышения его конкурентоспособности на рынке труда. Сейчас эти процессы начинают осуществляться, но весьма ограниченно и в каждой отдельной структуре: учебных заведениях, молодежных организациях, службах занятости – параллельно. Необходимо скоординировать их деятельность и сформулировать основную задачу – обеспечить осознанный личностный выбор будущей деятельности, помощь в планировании индивидуальной профессиональной карьеры и создать возможности эффективной ее реализации независимо от конкретного рабочего места. Эта работа должна осуществляться в виде профессиональных консультаций, объективной оценки профессионального потенциала человека, профориентационной и психологической поддержки профессионального обучения, что является составляющими процесса профессионализации молодого специалиста. Для изучения сложившейся ситуации и попытки решения поставленных вопросов целесообразно провести в различных учебных заведениях исследования по обозначенным выше проблемам. На основании данного исследования возможно построение практической модели организации (структуры), способствующей успешной профессионализации молодых специалистов разного уровня, их профессиональной мобильности, активности и конкурентоспособности на рынке труда, развитию профессиональной карьеры. Результатом данной работы

должна стать реальная помощь в содействии трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования и молодых специалистов.

Максимов В. П.,
СахГУ, Южно-Сахалинск

ОЦЕНКА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ РЕСУРСОВ РЕГИОНА

В настоящее время экономические показатели большинства российских предприятий, учреждений и организаций, которые, несомненно, являются основой развития отечественной экономики, подтверждают тот факт, что, несмотря на колоссальные социальные и экономические потрясения, Россия имеет возможность хотя бы в двадцать первом веке стать экономически развитым социально-ответственным государством за счет того, что обладает огромным предпринимательским производственным потенциалом. Кризисные явления последнего времени доказывают, что главным ресурсом хозяйственной системы становится не материальный, а предпринимательский потенциал личности, организации региона, общества в целом или готовность населения России к предпринимательским решениям, действиям и инновациям.

Очевидно, что выявление предпринимательского потенциала личности, организации или региона России будет способствовать подготовке предложений для государственных структур с целью нахождения наиболее целесообразных путей развития малого и среднего предпринимательства в России, его материальной и финансовой поддержки, в проведении экспертизы законопроектов, нормативных актов, касающихся российского предпринимательства.

Для того чтобы правильно оценить предпринимательский потенциал, необходимо понимание тех качеств личности, которыми должен обладать эффективный предприниматель. По-видимому, успешность деятельности предпринимателя коррелирует с природными задатками и теми знаниями, умениями, навыками и качествами личности, которые приобретаются в процессе общего образования и профессионального обучения, всей жизнедеятельности. Но, по представлению В. Г. Зазыкина (2003 г.), профессора Российской академии государственной службы при Президенте РФ, каждая страна имеет всего 6–8 процентов успешных предпринимателей, а предпринимательская деятельность остальных малоуспешна [1].

А. Смит и Д. Рикардо, основатели науки политэкономии, одними из первых использовали понятие «предприниматель». Они рассматривают предпринимателя прежде всего как носителя рациональности. А. Смит в своем труде «Исследование о природе и причинах богатства народов» (1776 г.) дал характеристику предпринимателя и раскрыл его роль в экономике как реализатора рискованных коммерческих идей [5].

По мнению американского экономиста Ф. Найта (1921 г.), менеджер становится предпринимателем тогда, когда его действия становятся самостоятельными и он готов к ошибке и личной ответственности [4].

Й. Шумпетер (1942 г.) считал, что предпринимательство – это универсальная общеэкономическая функция любой общественной формации. Оно обычно сочетается с выполнением иных видов деятельности (управлением, научными разработками, маркетингом) и не является раз и навсегда данным качеством. Й. Шумпетер выделял такие мотивы в деятельности предпринимателя, как стремление к успеху, удовлетворение от творчества на основе потребности власти или влияния [9].

К основным предпринимательским качествам Дж. М. Кейнс (1883–1946) относит умение соотносить потребления и сбережения, способность к риску, дух активности, уверенность в перспективах и др. В качестве основных мотивов предпринимательской деятельности он

рассматривает: стремление к лучшему, стремление к независимости, желание оставить наследникам состояние [2]. Существуют и другие определения, характеризующие предпринимательство и предпринимателя с экономической, политэкономической, психологической, управленческой и даже религиозной точек зрения.

С точки зрения психолога, предприниматель – это человек, которым движут определенные мотивы, например, желание добиться чего-то в жизни, попробовать что-то новое, самоутвердиться или обрести самостоятельность.

Предпринимательство (Entrepreneurship) – это прежде всего интеллектуальная деятельность энергичного, инициативного человека, который, владея полностью или частично какими-либо материальными ценностями, использует их для организации бизнеса, которым управляет.

Л. А. Хахулина, С. А. Стивенсон (1996 г.) считают, что узкопрофессионального (экономического, психологического, управленческого и т. д.) подходов в изучении сущности предпринимательства как социального института недостаточно. Предпринимательская деятельность возможна только через систему социальных взаимосвязей, способствующих освоению наилучших культурных форм активной человеческой деятельности (независимость, самоконтроль, уверенность, приспособляемость, настойчивость, умение пользоваться противоречивыми обстоятельствами, направленность в поиске новых решений и т. д.) [6].

Р. Хизрич, М. Питерс (1992 г.) в совместной работе приходят к выводу: «предприимчивость можно найти во всех областях: в образовании, медицине, науке, юриспруденции, архитектуре, в сфере производства, социальной сфере, в сфере распределения». Приобщение человека к общественной жизни, его социализация происходит только в процессе общественно полезной, практической, преобразующей деятельности. Механизм социализации личности включает в себя, с одной стороны, способы и формы воздействия общества на личность, а с другой – сформированность таких важных качеств личности, как предприимчивость, работоспособность, коммуникативность и так далее. В этот механизм входят также система образования и воспитания [7].

Таким образом, обобщая понятие предпринимательства как объекта педагогического исследования, можно дать следующее определение: предпринимательство – это инициативная самостоятельная форма активности человека, которая через систему социальных взаимосвязей, через творческое использование технологических возможностей, через стремление к успеху удовлетворяет его потребности и способствует производству полезной для общества продукции.

Предпринимательство служит своеобразным пусковым механизмом и проводником структурных изменений в экономике и обществе.

Ключевой фигурой предпринимательства является предприниматель – человек, занимающийся предпринимательской деятельностью. Предприниматель отличается от других людей своей энергичностью, творчеством во всех сферах деятельности, ярко выраженными организаторскими и предпринимательскими качествами, стремлением своим инновационным трудом к личному благополучию и к богатству народа.

Общественная природа человека не передается по наследству от родителей к детям. Ни знания, ни трудовые навыки, ни нравственные качества не являются врожденными. Все специфические качества формируются в нем лишь в процессе овладения социальным опытом. Все материальное и духовное богатство общества осваивается, познается человеком в процессе общественно-полезной деятельности.

Зарубежные психологи давно обратили внимание на то, что психологические черты, наиболее часто встречающиеся среди предпринимателей, проявляются уже в достаточно раннем возрасте, в связи с чем возникает вопрос: являются ли данные особенности врожденными или приобретаются как-то иначе?

«Предпринимателями не рождаются, ими становятся», так резюмировал итоги многочисленных исследований американский психолог Р. Хизрич. Он считает, что «не существует типичного предпринимательского профиля» личности. По мнению Р. Хизрича, нельзя разделить людей на две совершенно различные группы – небольшую группу предпринимателей и большую – не предпринимателей. Различия между людьми заключаются в том, сколько предпринимательских действий они совершают, а также в характере этих действий. Кроме того, выраженность предпринимательских качеств может изменяться на протяжении жизни у любого человека [8].

Отсюда формирование предпринимательства неразрывно связано с процессом формирования качеств предпринимателя. Формировать эти качества надо с детства на протяжении всего периода общего и профессионального обучения в процессе образовательной, трудовой и предпринимательской деятельности.

Для оценки и управления предпринимательским потенциалом региона необходимо выбрать параметры предпринимательского потенциала, который формируется в личности под воздействием образования, семьи, общества, опыта практической предпринимательской деятельности.

Предпринимательский потенциал для конкретного человека носит субъективный характер, является неформализованной категорией, поэтому необходимо определить общие формализованные, структурированные понятия, объективно определяющие предпринимательский потенциал личности, организации или региона.

Так нами, по аналогии с исследованиями О. Н. Мельникова, предложен ряд математических моделей, позволяющих подойти к выбору и оценке параметра предпринимательского потенциала [3]. Исходной является матричная модель оценки предпринимательского потенциала личности и региона, которая основана на следующих допущениях:

1. В долгосрочном временном периоде рассматриваются устойчивые психологические типы личности, предпринимательские характеристики которых существенно не изменяются.

2. Не существует отдельной категории людей, которые однозначно характеризуются как предприниматели. Нами сделано предположение, что все люди предприниматели. Различие заключается лишь в количестве принимаемых решений в единицу времени и уровне ответственности за принимаемые решения.

3. Существует дискретное множество трудовых должностей (рабочих мест), требующих регулярного использования предпринимательского потенциала личности: руководители предприятий, индивидуальные предприниматели, продавцы, изобретатели, технологи, менеджеры, коммерсанты, писатели, композиторы, художники, актеры (очевидно, список не может быть ограничен, если решается проблема определения предпринимательского потенциала организации, отдельной отрасли экономики, региона, общества или государства в целом).

4. Общеобразовательное и профессиональное обучение работника, способного занять конкретную должность (рабочее место), проводится по определенному (одинаковому) регламенту (стандартам, правилам, учебным материалам), что обеспечивает единый комплекс формирования предпринимательского потенциала.

5. Каждая отдельно взятая личность имеет устойчивую готовность к определенным видам предпринимательской деятельности, которые только в совокупности представляют в целом предпринимательский потенциал личности.

6. Уровень сформированности предпринимательского потенциала личности может быть определен и представлен количественной величиной – показателем предпринимательского потенциала личности (ППЛ), который зависит от определенных характеристик развития человека.

7. Уровень предпринимательского потенциала организации или региона зависит от совокупности предпринимательских потенциалов отдельных личностей и также может быть

оценен количественной величиной – показателями предпринимательского потенциала региона (ППР).

Данные допущения позволяют сформулировать матричную модель (табл. 1) оценки предпринимательского потенциала личности (ППЛ) и отдельно взятого региона (ППР).

Таблица 1

МАТРИЧНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

		Трудовые должности (рабочие места), j					
		1	2	3	4	...	k
Характеристики готовности личности к предпринимательской деятельности, i	1	r_{11}	r_{12}	r_{13}	r_{14}	r_{1j}	r_{1k}
	2	r_{21}	r_{22}	r_{23}	r_{24}	r_{2j}	r_{2k}
	3	r_{31}	r_{32}	r_{33}	r_{34}	r_{3j}	r_{3k}
	...	r_{i1}	r_{i2}	r_{i3}	r_{i4}	r_{ij}	r_{ik}
	n	r_{n1}	r_{n2}	r_{n3}	r_{n4}	r_{ni}	r_{nk}

В таблице 1: r_{ij} – показатель предпринимательской готовности отдельной личности i -й трудовой должности (рабочего места) для j -го вида характеристики готовности личности к предпринимательской деятельности; i – число должностей (рабочих мест) $i = 1, 2, 3, \dots, n$; j – число характеристик готовности личности к предпринимательской деятельности $j = 1, 2, 3, 4, \dots, k$.

Тогда предпринимательский потенциал личности (ППЛ)

$$r_{Л} = \sum_{i=1}^n r_i, \quad (1)$$

где r_i – показатель предпринимательской готовности отдельной личности i -ого вида характеристики готовности личности к предпринимательской деятельности.

Предпринимательский потенциал региона (ППР),

$$r_{P} = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^k r_{ij}, \quad (2)$$

где r_{ij} – показатель предпринимательской готовности отдельной личности i -ого вида характеристики готовности личности к предпринимательской деятельности для j -й трудовой должности (рабочего места).

Для оценки показателей предпринимательских потенциалов целесообразно использовать экспертные методы исследования, психологическое тестирование, социологическое анкетирование.

Матричная модель (2) позволяет осуществить расчет количественного показателя предпринимательского потенциала региона.

Тогда коэффициент готовности личности к предпринимательской деятельности (КПЛ) определяется как средневзвешанная арифметическая величина (если для всех показателей $r_i > 0,5$),

$$q_{Л} = \sum_{i=1}^n m_i \times r_i \quad (3)$$

или как средневзвешанная геометрическая величина (если хотя бы один $r_i \leq 0,5$)

$$q_{Л} = \prod_{i=1}^n r_i^{m_i} \quad (4)$$

где, m_i – коэффициент весомости (важности) i -й характеристики готовности личности к предпринимательской деятельности;

n – количество характеристик готовности личности к предпринимательской деятельности;

k – количество трудовых должностей (рабочих мест).

Сумма весомости свойств одного уровня – это величина постоянная и равна 1:

$$\sum_{i=1}^n m_i = 1 \quad (5)$$

Коэффициент готовности региона к предпринимательской деятельности (КПР),

$$q_{P} = \sum_{j=1}^k \sum_{i=1}^n m_i \times r_i \quad (6)$$

или

$$q_{P} = \sum_{j=1}^k \prod_{i=1}^n r_i^{m_i} \quad (7)$$

Модели (4 и 5) делают возможным оценку уровня предпринимательского потенциала региона. Очевидно, что $0 < r \leq 1$. Можно предположить, что, если $0,8 < r \leq 1$ – то это высокий уровень потенциала, если $0,6 < r \leq 0,8$ – достаточный уровень; $0,3 < r \leq 0,6$ – низкий, $0 < r \leq 0,3$ – полное отсутствие.

По существу ППР является максимальной оценкой при условии, что предпринимательский ресурс региона используются в полном соответствии с предпринимательской го-

товностью каждого жителя, что не является реальным фактом. Поэтому модель (2) может быть использована для оценивания предпринимательских ресурсов региона лишь через обобщающие относительные показатели.

Разработанная модель оценивания предпринимательского ресурса региона позволяет осуществить количественную оценку, разработать соответствующую программу региональной поддержки отдельных предприятий и отраслей региональной экономики, обосновать образовательные программы профессионального обучения и переподготовки кадров. Определение уровня развития предпринимательского потенциала создает условия для: построения региональной структуры управления и финансирования предпринимательских проектов, обеспечения эффективного использования индивидуальных возможностей населения.

Список литературы

1. Зазыкин, В. Г. Психологические основы «паблик рилейшнз» / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – М.: Карьера-информ, 2001. – 208 с.
2. Кейнс, Д. М. Избранные произведения / Д. М. Кейнс. – М.: Экономика, 1993. – 314 с.
3. Мельников, О. Н. Незамеченный интеллект. Методологические принципы использования интеллектуального капитала организации / О. Н. Мельников // Российское предпринимательство. – 2001. – № 10. – С. 54–57.
4. Найт, Ф. Риск, неопределенность и прибыль [издание 1921 г.] / Ф. Найт. – М.: Дело, 2003. – 360 с.
5. Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М.: Экономическая литература, 1962. – 327 с.
6. Стивенсон, С. А. Предпринимательская активность населения: условия и перспективы / Л. А. Хахулина, С. А. Стивенсон // Экономические и социальные перемены: мониторинг общественного мнения. – 1996. – № 5. – С. 34–35.
7. Хизрич, Р. Предпринимательство, или Как завести собственное дело и добиться успеха. – Вып. 1: Предприниматель и предпринимательство: пер. с англ. / Р. Хизрич, М. Питерс. – М.: Прогресс-Универс, 1992. – 251 с.
8. Hisrich, R. D. Entrepreneurship // American Psychologist, 1990. – V. 45. – № 2. – P. 116.
9. Schumpeter, J. Capitalism, Socialism and Democracy. – NY, 1942. – 542 p.

Максимов Е. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

КЛАССИФИКАЦИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В настоящее время компьютерные технологии уже достаточно прочно вошли во многие сферы деятельности человека, в том числе и в сферу образования. Однако дать однозначно положительную оценку компьютерному обучению на данный момент сложно. Безусловно, электронные обучающие системы имеют ряд достоинств: простота в использовании; выбор индивидуального темпа и графика обучения; автоматизированный контроль полученных знаний, что существенно экономит время преподавателей; объективное оценивание результатов контрольных тестов; использование мультимедиа технологий, что делает процесс обучения более увлекательным.

На сегодняшний день на рынке программного обеспечения можно найти множество продуктов, носящих название «Обучающая система», но большинство из них имеют следующие недостатки:

- в случае приобретения электронного учебника по нужной дисциплине обучаемый получает возможность ознакомиться с излагаемым материалом, но лишен возможности контроля собственных знаний;
- большинство тестирующих программ реализуют лишь один способ тестирования, что лишает их объективности и глобальности подхода к проверке;
- отсутствие индивидуального подхода к каждому обучаемому;
- изложение материала языком, насыщенным научными терминами, что делает его малопонятным для обучаемого.

Попыткой решения вышеизложенных проблем является создание описываемого программного продукта.

Для того чтобы определить цель и направленность данной работы, ниже приводятся существующие классификации обучающих компьютерных технологий [3, 2].

Во-первых, необходимо классифицировать подобные системы по назначению:

- электронные учебники;
- справочники, вспомогательные материалы;
- моделирующие программы;
- тренажеры;
- тестирующие программы.

Во-вторых, приведем классификацию по полноте получения знаний обучаемым:

- электронные учебники;
- обучающие системы;
- интеллектуальные обучающие системы;
- учебные курсы.

Данная обучающая система посвящена изучению технической дисциплины, т. е. может быть использована для других технических предметных областей, но не предназначена для гуманитарных дисциплин. Таким образом, система подразумевает наличие тренирующей (интеллектуальной) части. Тренажер является самой сложной для программной реализации частью проекта [1]. Исходя из этого, а также из предложенной выше классификации, определим предлагаемый продукт как интеллектуальную обучающую систему.

Данная обучающая система состоит из нескольких уроков. Подразумевается, что обучаемый уже знаком с основами языка «Си», поэтому система не содержит изложения этих основ. Первые уроки посвящены началу работы с инструментами Studio.Net. Остальные уроки освещают возможности программирования на данном языке, а также некоторые сведения об архитектуре Windows.

Каждый отдельный урок включает в себя изложение материала, примеры написания текста программ, тесты, обеспечивающие контроль приобретенных знаний, оценивание по результатам тестов, рекомендации к дальнейшему изучению материала.

Система тестирования имеет несколько уровней сложности, причем обучаемый не может перейти к более сложным вопросам, не получив положительной оценки на предыдущем уровне. В тестирующий блок входят вопросы-тесты, вопросы, предполагающие словесный ответ и задания, требующие написания кода программы. В результате прохождения тестов выводится общая оценка. Результаты теста отображаются в процентном соотношении, а также выводится количество правильных и неправильных ответов.

Каждый обучаемый при входе в систему регистрируется под своим именем. Имя пользователя, а также данные о времени обучения, оценках за тесты, количестве попыток сдачи тестов и времени, затраченном на ответы при тестировании, сохраняются в отдельной

базе данных. Эта база является своеобразным дневником обучаемого и дает возможность самоконтроля студенту.

Система снабжена мультимедийными технологиями, которые призваны заинтересовать и стимулировать студентов к более интенсивной работе над материалом.

Тестирование производится посредством нажатия мышью на кнопки с ответами, которые отображены на экране, и в случае правильного «попадания» происходит отображение определенной части загружаемой картинка. Первоначально картинка засекречена, что способствует заинтересованности и стремлению обучаемого к достижению ее полного отображения в случае наличия правильных ответов на все вопросы. Предлагается разнообразие картинок для стимуляции процесса тестирования.

При тестировании на время имеется 2 подхода: прохождение всего теста за отведенное время или с предоставлением на каждый вопрос своего времени. Во втором случае по истечении определенного времени при отсутствии ответа осуществляется безвозвратный переход на следующий вопрос, при этом происходит мультимедийное событие (например, анимация со звуковым сопровождением).

Обучающая система имеет очень удобный интерфейс, созданный средствами Win 32 API [5, 4]. Управление осуществляется как клавиатурой, так и мышью.

Подводя итог, можно сказать, что разрабатываемая обучающая система представляет собой довольно сложный программный продукт, состоящий из нескольких блоков различного назначения:

- блок контроля;
- блок визуализации (с использованием графических возможностей компьютера);
- блок представления учебной информации в текстовом или символьном виде;
- блок управления обучением;
- блок сбора статистики.

Такая структура соответствует современным тенденциям объединения в компьютерных технологиях обучения традиционных информационных, контролирующих, игровых и обучающих систем с диалоговыми системами для автоматизированного решения задач, средствами искусственного интеллекта и экспертными системами [6].

Список литературы

1. Электронный иллюстрированный самоучитель по экспертным системам / Изд-во Alex Soft. – М.: ПРОФИ, 2002. – 124 с.
2. Домрачев, В. Г. О классификации компьютерных образовательных информационных технологий / В. Г. Домрачев, И. В. Ретинская // Информационные технологии. – 2002. – № 3. – С. 54–56.
3. Кривошеев, А. О. Разработка и использование компьютерных обучающих программ / А. О. Кривошеев // Информационные технологии. – 2005. – № 5. – С. 34–37.
4. Ганеев, Р. М. Проектирование интерфейса пользователя средствами Win 32 API. / Р. М. Ганеев. – М.: Интер, 2001. – 156 с.
5. Петзолд, Ч. Программирование для Windows 95 / Ч. Петзолд. – СПб.: Галактика, 1997. – 241 с.
6. Догвялло, А. М. Обучающие системы нового поколения / А. М. Догвялло, Е. Л. Ющенко // Управление и статистика. – № 2. – С. 145–148.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА

Под учебным творческим проектом понимается самостоятельно разработанное и изготовленное изделие (услуга) от идеи до ее воплощения, обладающее субъективной или объективной новизной и выполненное под контролем и консультированием преподавателя.

Учебные творческие проекты выполняются обучающимися как в общеобразовательной школе, так и в профессиональных учебных заведениях.

Теория и практика проектного обучения показывает, что проектная деятельность обучающихся обеспечивает целостность педагогического процесса, позволяет одновременно осуществлять развитие, обучение и воспитание учащихся и студентов.

Педагогической наукой доказано, что всестороннее развитие личности возможно лишь в условиях включения ее в активную творческую деятельность.

Метод творческих проектов позволяет в единстве осуществлять опредмечивание и распределенное знание, развивать творческие способности человека. Именно в проектном обучении воплощается в реальность идея развивающего обучения.

Метод творческих проектов формирует положительную мотивацию учения, развивает стремление к самообразованию.

В работах Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко и др. выделяют три этапа творческой проектной деятельности: подготовительный, технологический, заключительный. На каждом из них решаются следующие задачи:

- подготовительный этап: поиск и обоснование проблемы, выбор оптимального варианта решения, анализ предстоящей работы;
- технологический этап: планирование технологических процессов, разработка технологической документации, организация рабочего места, выполнение технологических операций, самоконтроль деятельности;
- заключительный этап: корректировка объекта деятельности, экономическое обоснование, мини-маркетинговые исследования, контроль и испытание, защита проекта.

Практика показывает, что творческие проекты можно успешно применять и в процессе подготовки будущего учителя. Так, студенты Технологического института Сахалинского государственного университета выполняют творческие проекты при выполнении курсовых и дипломных работ.

Творческие проекты способствуют не только проектно-технологической, но и общепедагогической подготовке будущих учителей, формированию профессионально-педагогической культуры студентов вузов, представляющей собой органическое единство профессионально педагогических качеств знаний и умений учителя.

Исследования показывают, что творческие проекты будущего учителя формируют:

- общенаучные и профессиональные знания;
- знания основ психологии, возрастных особенностей развития личности;
- знания основ педагогики и методики обучения и воспитания;
- познавательные, конструктивные, коммуникативные, информационные, организаторские умения;
- личностно-этические, индивидуально-психологические, профессионально-педагогические личностные качества.

И что особенно важно, творческая проектная деятельность способствует успешному формированию педагогических способностей, включающих в себя:

- творческие способности;
- способность вести обучение на доступном для всех учащихся уровне;
- эмпатийные способности, умение поставить себя на место ученика;
- способность организовывать учебно-познавательную деятельность учащихся;
- способность формировать положительные мотивы учения, развивать интерес к учебе;
- способность объективно оценивать уровень развития каждого учащегося и его отношение к учебе;
- способность к рефлексии;
- способность к проявлению эмоциональной устойчивости, культуры темперамента, педагогического такта, доброжелательной педагогической требовательности;
- способность проектировать собственную деятельность и учебно-познавательную деятельность учащихся.

Творческие проекты являются эффективным средством изучения основных разделов педагогики:

- введение в педагогическую профессию;
- педагогические теории, системы, технологии;
- коррекционная педагогика;
- философия и история образования;
- управление педагогическими системами.

Однако проведенный нами анализ показал, что проектный метод в процессе педагогической подготовки будущих учителей используется еще крайне ограниченно. Об этом свидетельствуют следующие данные анализа процесса общепедагогической подготовки по разным предметам (табл.).

Основными причинами слабого использования педагогических проектов в процессе вузовской общепедагогической подготовки будущих учителей являются:

- недостаточная подготовленность преподавателей педвузов к использованию проектного метода обучения;
- неразработанность содержания и банка творческих проектов для общепедагогической подготовки будущих учителей;
- отсутствие специальной литературы и методических разработок по использованию творческих проектов в процессе технологической подготовки.

Таблица

Использование метода проектов в общепедагогической подготовке будущих учителей (в % от числа предметов)

Место творческого проекта	Значение в %
1. Используется метод творческих проектов в процессе теоретических занятий	7
2. Используется метод творческих проектов в процессе практических занятий	16
3. Используется метод творческих проектов в процессе педагогической практики	8
4. Используется в процессе технологического практикума	22

Все эти обстоятельства обуславливают актуальность проблемы разработки теории и методики использования творческих проектов в процессе вузовской подготовки будущих учителей средствами технологического практикума.

ВНУТРЕННЯЯ ПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О межпредметных связях и интеграции в профессиональном образовании пишут давно и много. В современных условиях давняя педагогическая проблема приобретает новое звучание. Ее актуальность продиктована новыми социальными вопросами, предъявляемыми к профессиональному образованию. Развитие общества диктует все возрастающие требования к подготовке специалиста. Интенсивное обновление производственных технологий, интеграция научных знаний, увеличение комплексных научных и прикладных проблем междисциплинарного характера ставят перед учреждениями профессионального образования задачу подготовки специалиста, готового к творческой, постоянно обновляющейся профессиональной деятельности.

Корни процесса интеграции лежат в далеком прошлом классической педагогики и связаны с идеей межпредметных связей. Великий ученый Ян Амос Коменский подчеркивал: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи».

К идее межпредметных связей обращаются позднее многие педагоги, развивая и обобщая ее. Так, у Д. Локка идея сопряжена с определением содержания образования, в котором один предмет должен наполняться элементами и фактами другого. И. Г. Песталоцци на большом дидактическом материале раскрыл многообразие взаимосвязей учебных предметов. Он исходил из требования: «Приведи в своем сознании все по существу связанные между собой предметы в ту именно связь, в которой они действительно находятся в природе». Песталоцци отмечал особую опасность отрыва одного предмета от другого.

В классической педагогике наиболее полное психолого-педагогическое обоснование о дидактической значимости межпредметных связей дал Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870). Он считал, что «знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности, обширный взгляд на мир и его жизнь».

В настоящее время под интеграцией в образовательном процессе понимается одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих улучшению дел в ней с целью более эффективного и разумного воздействия на учащихся.

Принимая во внимание тот факт, что тема интеграции специальных предметов очень мало разработана, а также что интеграция есть самая высокая ступень воплощения межпредметных связей, которые широко изучены педагогами, психологами, методистами, считаем возможным опираться на психологические основы межпредметных связей, которые являются «зоной ближайшего развития процесса интеграции». Интеграция в изучении как общеобразовательных предметов, так и спецдисциплин помогает учащимся усвоить информацию с наименьшими затратами времени и ресурсов памяти, а также сформировать целостную картину мира.

Внутренняя межпредметная интеграция в обучении помогает снять следующие противоречия:

- между стремлением преподавателя организовать личностный подход к обучению и низкой мотивацией учащихся;
- между существующими возможностями межпредметной интеграции с целью развития познавательной активности учащихся и отсутствием разработанных технологий в практике обучения, способствующих эффективности этого процесса.

В течение двух лет мы рассматривали методический аспект межпредметных связей спецдисциплин по профессии «Повар, кондитер». Чтобы создать дидактическую модель

межпредметных связей в учебной теме, необходимо провести структурно-логический внутренний и внешний анализ содержания учебных спецдисциплин. Прежде чем приступить к решению этой задачи, был определен круг синтезированных тем учебного предмета. Критериями отбора этого круга учебных тем являются: наибольшая значимость тем для раскрытия ведущих, основополагающих идей учебного предмета; высокая степень обобщения и интеграции разнородных знаний в содержании учебной темы.

Анализ содержания тем показал, что они могут быть изучены на широкой межпредметной основе с целью научного, системного, доступного и всестороннего раскрытия их ведущих положений и создания более целостной системы знаний по каждой теме, а через совокупность тем – и по учебному предмету в целом. Ведущие идеи и положения учебных дисциплин выполняют при этом функцию своеобразных стыкующих «стержней».

На первом этапе выявлен уровень освоения специальных дисциплин обучаемыми Сахалинского техникума отраслевых технологий и сервиса (г. Холмск) за период с 2005 по 2008 учебные годы у учащихся набора 2005 г., разграничив его на 4 этапа: результаты самостоятельной работы в начале года; результаты директорской контрольной работы в первом полугодии; итоги первого полугодия; итоги года.

Таблица 1

Анализ успеваемости учащихся Сахалинского техникума отраслевых технологий и сервиса (2005–2008 гг.)

№ группы	1			2			3		
	5–4	3	2	5–4	3	2	5–4	3	2
Самостоятельная работа, начало года	12	13	2	9	12	1	8	11	2
Директорская работа, 1 полугодие	18	9	–	11	7	4	10	12	–
Итоги 1 полугодия	13	14	–	12	10	–	11	11	–
Итоги года	16	11	–	13	3	–	18	4	–

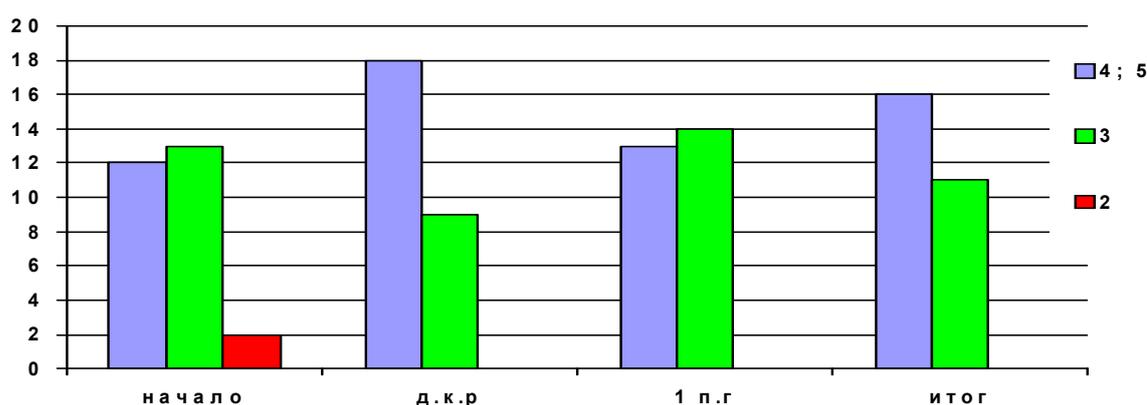


Рис. 1. Мониторинг результатов знаний учащихся 1-го курса в 2005-2006 уч. г.

По диаграмме можно увидеть, что знания, умения и навыки учащихся первого курса на протяжении учебного года повышались. Итоги первого полугодия показывают, что учащиеся стали более уверены в своих знаниях, материал усваивается значительно лучше благодаря использованию новых форм обучения.

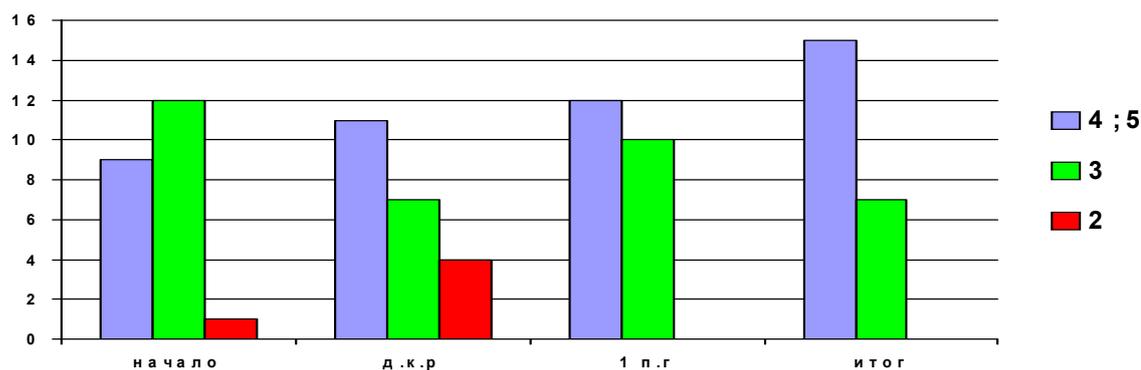


Рис. 2. Мониторинг результатов знаний учащихся 2-го курса в 2006–2007 уч. г.

Результаты мониторинга показывают, что в первом полугодии доминирует отрицательный жизненный опыт. Если в начале года мотивация к обучению выбранной профессии у подростка не определена, то ближе к окончанию второго курса у учащихся выявляется интерес, желание к познанию спец. предметов.

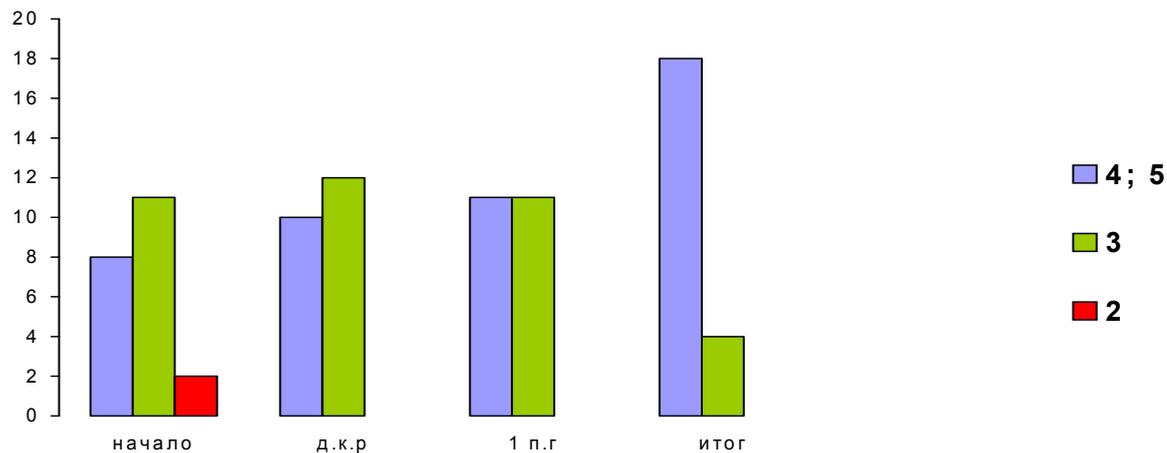


Рис. 3. Мониторинг результатов знаний учащихся 3-го курса в 2007–2008 уч. г.

Построенные диаграммы показывают, что знания, умения и навыки учащихся возрастали ежегодно, а отсюда можно сделать вывод, что появился и интерес к выбранной профессии.

Таким образом, реализация межпредметных связей позволяет, с одной стороны, варьировать деятельность преподавателя и учащегося в ходе учебного занятия, с другой стороны – оптимизировать процесс профессиональной адаптации учащегося, способствует систематизации усвоения знаний.

Список литературы

1. Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М., Магистр, 1997. – С. 24.
2. Кларин, М. В. Инновационные модели учебного процесса в современной педагогике: автореф. ... дисс. докт. пед. наук / М. В. Кларин. – М., 1994. – 324 с.
3. Литвинская, И. Г. О новой форме организации занятий: сб. тезисов н.-п. конференции «Методология, теория, практика педагогического творчества, научные основы управления народным образованием». – Ч. 1 / И. Г. Литвинская. – Алма-Ата, 1991.

4. Щедровицкий, Г. П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология / Г. П. Щедровицкий. – М.: Дрофа. 2000. – С. 104–113.

Салахов К. Р.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ – ПОТРЕБНОСТЬ XXI ВЕКА

Двадцать первый век для человека – эпоха, совершенно не похожая на предыдущие исторические этапы. Создание глобальной информационной сети Internet, научно-технический прогресс, сближение и интеграция экономик государств кардинальным образом меняют внешнюю среду общества, среду человека. Глобализация и сопутствующие процессы привнесли в жизнь человека и общества опасности, которые в своей сути несут кардинально новый характер – увеличение опасностей, угроз. Одним из наиболее доступных решений сложившейся ситуации является формирование культуры безопасности.

Культура безопасности – собирательное понятие, синтезированное обществом в последние десятилетия. Понятие «культуры безопасности» во многих случаях выступает краеугольным камнем преткновения ввиду неоднозначности содержания данного термина. Для определения понятия «культура безопасности» необходимо определить понятие культуры и понятие безопасности. В настоящее время существует множество понятий к определению культуры. Эти смысловые значения культуры объясняются множеством подходов и контекстов, в которых данное понятие используется.

В философском словаре за 1983 г. культура определяется от лат. cultura – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание; представлена в виде специфического способа организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленной в продуктах материального и духовного труда, в системе социальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе [8, С. 293].

Понятия о культуре разделены на несколько групп:

1. Культура – это сумма всех видов деятельности, обычаев, верований.
2. Культура – социально унаследованный комплекс практики и верований, определяющий основы нашей жизни.
3. Культура – продукт деятельности людей, совокупность форм приобретенного поведения, характерных для некоторой группы или общества и передающихся из поколения в поколение [4, с. 11].

Таким образом, обобщающее понятие «культура» есть не более чем умозрительная категория, отмечающая определенный класс явлений в социальной жизни людей, определяющий аспект их совместного существования, указывает А. Я. Флиер [5, с. 336].

В «культуре безопасности» вторым ключевым понятием выступает понятие – безопасность. В содержании понятия безопасность многие авторы описывают безопасность достаточно однообразно.

Под безопасностью понимается «состояние защищенности человека, общества и окружающей среды от риска, обусловленного экологическими, техногенными и природными факторами» [9, с. 24].

А так же:

1. Состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества, государства от внутренних и внешних угроз [3, с. 28].

2. Способность предмета, явления или процесса сохранять свою сущность, основные признаки, качества при разрушающих воздействиях со стороны других предметов, явлений или процессов [2, с. 90].

На сегодняшний день существуют определения культуры безопасности – определённый уровень развития человека и общества, характеризующийся значимостью задачи обеспечения безопасности жизнедеятельности в системе личных и социальных ценностей, распространённостью стереотипов безопасного поведения в повседневной жизни и в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций, степенью защиты от угроз и опасностей во всех сферах жизнедеятельности [2, с. 89].

Термин «культура безопасности» впервые появился в нормативно-правовой сфере, в положениях обеспечения безопасности атомных станций как квалификационная и психологическая подготовленность всех лиц, при которой обеспечение безопасности АС является приоритетной целью и внутренней потребностью, приводящей к самосознанию ответственности и к самоконтролю при выполнении всех работ, влияющих на безопасность [6].

Культура безопасности жизнедеятельности определяется как состояние общественной организации человека, обеспечивающее определённый уровень его безопасности в процессе жизнедеятельности (Ю. Л. Воробьев, В. А. Пучков, Р. А. Дурнев) [7, с. 81].

Как состояние общественной организации человека культура безопасности, на наш взгляд, недостаточным образом отражает сущность данного явления. Культуру безопасности, учитывая различные подходы к определениям понятий «культура» и «безопасность», мы предлагаем рассматривать следующим образом: культура безопасности – это совокупность материально-технических объектов, духовных, нравственных, личностных, информационных и иных явлений, созданных человеком и имеющих прямое или косвенное отношение к человеку, а через человека к человечеству направленных на обеспечение такого состояния внутренней и внешней среды, при котором возможна полноценная жизнедеятельность человека и всего человечества. Важным является неотделимость культуры безопасности от самой культуры.

Культура безопасности вытекает из деятельности, создается человеком – носителем качеств личности безопасного типа, то есть человеком, ориентированным на рациональные отношения с окружающей средой (со всеми ее компонентами), сохранение природной составляющей окружающей среды, со знаниями, умениями и навыками безопасного поведения, жизнедеятельность которого безопасна как для себя, так и для других. С одной стороны, культура безопасности создается усилиями людей – личностей безопасного типа, с другой стороны, культура безопасности должна передавать накопленный опыт безопасной деятельности, хозяйствования, жизни вновь появляющимся и воспитываемым поколениям через целенаправленную передачу знаний.

Цель культуры безопасности – безопасность (состояние среды, процессов и др.), достигаемая через совокупность материально-технических, экономических, философских, гражданско-правовых и иных аспектов жизни человека, достигается данное состояние через формирование личности – носителя специфических качеств (личности безопасного типа).

Объектом культуры безопасности могут выступать личность, общество, государство и человечество в целом. По масштабу культуру безопасности условно можно разделить на несколько категорий.

Формирование культуры безопасности на всех уровнях до не давнего времени происходило в хаотичном порядке без должного осознания необходимости целенаправленной преднамеренной реализации данных мероприятий мировоззренческого, просветительского, материального и иного характера. В процессе развития общества культура безопасности развивалась параллельно с историей, философией, теоретическими и прикладными аспектами культуры, а также увеличением количества опасностей и других факторов.

Историко-философское наследие указывает на то, что сами опасности и угрозы для здоровья и жизни человека развивались и эволюционировали параллельно с человеком, с обществом, а как один из примеров, путь развития, проделанный западной цивилизацией, позволяет проследить определенные особенности.

Взаимосвязь эпохи, развития общества, развития опасностей и защиты от опасностей, а также то, какие особенности появились в некоторых исторических эпохах, наглядно представлено в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь эпохи, развития общества, развития опасностей и защиты

Эпоха	Опасности	Защита
Древний мир	Природные опасности, отсутствие научных знаний и невозможность их применения для умирения природной стихии	Особый тип обустройства жизнедеятельности: расселение в пещерах; укрепленные поселения (террамары); обряды и ритуалы жертвоприношения богам с целью умирения природной стихии
Античность	Войны, голод, различные акты «криминального» характера, опасности потери свободы и др.	Укрепление здоровья; обучение владению оружием, спортивными снарядами; укрепление жилища и другие элементарные мероприятия по защите от опасностей
Средние века	Добавились: различные эпидемии, борьба на почве религиозных разногласий	Все вышеперечисленное и развитие системы оповещения с помощью сигнальных башен
Эпоха ренессанса	Добавились: опасности, связанные с производством	Все вышеперечисленное. Происходит зарождение философской основы культуры безопасности – гуманизма
Новое время	Количество опасностей различного характера увеличивается вместе с развитием общества.	Все вышеперечисленное. Формируется «созревание» предпосылок для формирования научных основ защиты и культуры безопасности
Современность (XX, XXI вв.)	Появление совершенно новых вызовов стабильности мира: ядерная угроза, бактериологическое оружие, террористические акты и др.	Возникает необходимость в формировании социального института, обучающего культуре безопасности

Таким образом, процесс глобализации общества, развитие науки и техники в двадцатом веке создали все предпосылки для возникновения осознанной деятельности по целенаправленному формированию культуры безопасности. В настоящее время необходимость создания, формирования, развития и поддержания на должном уровне культуры безопасности очевидна, не решив вопрос о безопасном существовании, под угрозой нарушения стабильной жизнедеятельности остается человек, общество, человечество. Безопасность существования на всех уровнях от человека до человечества может быть достигнута только через культуру безопасности.

Список литературы

1. Гражданская защита. Энциклопедия. – Т. II / Под общ. ред. С. К. Шойгу; МЧС России. – М.: ЗАО ФИД «Деловой экспресс», 2007. – 548 с., ил.
2. Гражданская защита. Энциклопедии. – Т. I / Под общ. ред. С. К. Шойгу; МЧС России. – М.: Московская типография № 2, 2006. – 568 с., ил.

3. Гражданская защита: энциклопедический словарь / [Ю. Л. Воробьев и др.]; Под общ. ред. С. К. Шойгу; МЧС России. – М.: ДЕКС-ПРЕСС, 2005. – 568 с., ил.
4. Кравченко, А. И. Культурология: учебное пособие для вузов / А. И. Кравченко. – М.: Академический Проект, Трикста, 2003. – 496 с.
5. Культурология. XX век. Энциклопедия. – Т. 1. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. – 447 с.
6. Общие положения обеспечения безопасности атомных станций ОПБ – 88/97 НП-001-97 (ПНАЭ Г-01-011-97). – Москва, 1998.
7. Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения / Ю. Л. Воробьев, В. А. Пучков, Р. А. Дурнев; под общ. ред. Ю. Л. Воробьева. МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2006. – 316 с.
8. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
9. Экология человека: словарь-справочник / Авт.-сост. Н. А. Агаджанян, И. Б. Ушаков, В. И. Торшин и др.; под общ. ред. Н. А. Агаджаняна. – М.: ММП «Экоцентр», издательская фирма «КРУК», 1997. – 208 с.

Салахова Г. Н., Третьякова Е. Н.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ФАКУЛЬТАТИВНОГО КУРСА «ИСКУССТВО ЦВЕТОДЕЛИЯ»

Украшение цветами из ткани одежды, интерьера жилого помещения не является нововведением на сегодняшний день, так как этот вид декоративно-прикладного творчества имеет глубокие исторические корни. Однако необходимо отметить, что данное направление переживает второе рождение и является востребованным. Это связано, с одной стороны, с потребностью и тягой человека к прекрасному, с другой – работы, выполненные своими руками, дают возможность получения эмоционального и эстетического удовлетворения своим трудом, а также усовершенствование и применение современных технических средств делает данное направление творчества привлекательным для разных социальных слоев и возрастных групп.

Проведенный анализ этапов развития декоративно-прикладного и технического творчества в нашей стране и конкретно в Сахалинской области позволяет сделать вывод о том, что:

1. В декоративно-прикладном творчестве преобладают такие направления, как вязание спицами и крючком, макраме, вышивание, бисероплетение, изготовление сувениров из природных материалов и некоторые другие.
2. В техническом творчестве наметилась тенденция «сворачивания» основных направлений этого вида творчества.
3. Деятельность многих организаций дополнительного образования направлена на формирование экологической культуры современного человека.
4. В настоящее время также наблюдается интеграция различных видов декоративно-прикладного и технического творчества, возрождения ранее забытых ремесел.

Кроме того, изучение мнения посетителей первой выставки декоративно-прикладного искусства и научно-технического творчества Сахалинского государственного университета, прошедшей в январе 2009 г. дает возможность предположить, что возникший интерес к экспонатам – цветам из ткани и композициям из этих цветов, технологии изготовления дает возможность предположить, что обучение данному виду рукоделия будет востребовано.

Предлагаемая нами программа факультативного курса «Искусство цветоделия» является авторской и направлена на овладение практическими навыками изготовления цветов из ткани и необходимых для этого приспособлений, формирование художественных, эстетических и технических знаний, умений и навыков, специальную подготовку будущих учителей технологии, может быть востребована и студентами других специальностей.

Программа курса базируется на знаниях следующих дисциплин: материаловедение, графика, информационные технологии, практикум учебных дисциплин, основы медицинских знаний, математика, а также взаимосвязана с программами дополнительного образования – основы изобразительного искусства и рисования, основы дизайна, бисероплетение, изготовление сувениров из поделочных материалов.

Новизна и отличительные особенности программы курса «Искусство цветоделия» обусловлены систематизацией и обобщением имеющейся литературы по изготовлению цветов из ткани, принципом построения обучения от элементарных простых навыков к сложной технологии, интеграцией основ технического творчества и декоративно-прикладного искусства, формированием эстетического и художественного чувства прекрасного, овладением профессиональными навыками работы с тканью, техническими приспособлениями.

Целью курса «Искусство цветоделия» является освоение обучающимися технологии изготовления цветов из ткани с применением специальных инструментов.

Задачи курса:

1. Обучающая – приобретение знаний, умений и навыков изготовления цветов из ткани и необходимых для этого инструментов.

2. Воспитывающая – формирование эстетического и художественного восприятия прекрасного; вкуса и стиля при украшении одежды и интерьера цветами и композициями из них; интереса к техническим знаниям, необходимым при изготовлении цветов из ткани.

3. Развивающая – развитие личностных качеств обучающихся: аккуратность, самостоятельность, творческая фантазия; потребности в эстетическом удовольствии при изготовлении цветов; понимания необходимости использования современных технических знаний и технологий при изготовлении цветов из ткани.

Данная программа разработана для студентов специальности 030600 – «Технология и предпринимательство», но при этом может быть использована в системе дополнительного образования как детей, так и взрослых, не имеющих технологической подготовки в группах не более 10–15 человек.

Программа факультативного курса «Искусство цветоделия» разработана согласно учебного плану Технологического института Сахалинского государственного университета специальности 030600 – «Технология и предпринимательство», рассчитана на 48 часов в одном семестре.

В процессе обучения студент должен:

знать:

- историю происхождения данного вида декоративно-прикладного искусства;
- специфику применения изделия;
- технологии изготовления и сборки цветов из ткани;
- технологию подготовки, обработки, окрашивания и гофрирования ткани;
- технологию подготовки и обработки вспомогательных материалов (проволоки, бусин, бисера, страза и др.), применяемых в цветоделии;
- технические особенности инструментов и приспособлений, технологию их изготовления и применения в цветоделии;
- правила техники безопасности и оказание первой медицинской помощи;

уметь:

- анализировать и обрабатывать информацию при выборе ткани, вспомогательных материалов, технических приспособлений;

- разрабатывать лекала, изготавливать выкройки изделия с применением информационных технологий и без них;
- обрабатывать ткань различными способами, окрашивать и гофрировать ее;
- использовать дополнительные материалы при дизайнерском оформлении изделия;
- изготавливать простейшие варианты инструментов и приспособлений, использовать их в работе в соответствии с правилами безопасности и техническими характеристиками;

иметь представления:

- о художественных особенностях создания композиции, специфики их сборки, сочетания цветовой гаммы в соответствии с художественным спектром;
- о характеристиках и свойствах ткани различных фактур;
- о применении различных видов клея, в зависимости от фактуры ткани, выбора предполагаемого изделия и его назначения;
- о материалах и технологиях, используемых для изготовления инструментов и приспособлений для цветоделия.

Форма итогового контроля обучения студентов – зачет. В процессе реализации программы обучения по курсу «Искусство цветоделия» также могут быть применены следующие формы контроля знаний, умений, навыков обучающихся: выставка выполненных работ, конкурс работ, «круглый стол», учебно-исследовательская конференция.

Семибратова Г. Н.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО»

Курс «Технологический практикум» по направлению «Основы швейного производства» состоит из лабораторных работ, самостоятельной работы и творческого проектирования. В состав самостоятельной работы входят: изучение основной и дополнительной литературы, подготовка и выполнение рефератов, подготовка и выполнение творческого проекта.

Дисциплина «Технологический практикум» входит в состав основного компонента цикла общеобразовательных дисциплин государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования второго поколения для специальности 030600(050502) – «Технология и предпринимательство».

Изучение курса необходимо рассматривать в комплексе с другими дисциплинами специального цикла – материаловедением швейного производства, черчением, рисованием, методикой трудового обучения.

Студенты по разным показателям в значительной мере отличаются друг от друга. Это требование находит отражение в педагогической теории под названием принципа дифференцированного подхода.

В современном обучении, как у нас, так и за рубежом, очень актуальной стала проблема целей обучения, в особенности проблема их уточнения и классификации.

Различают четыре категории целей обучения: обучающие; развивающие; воспитывающие и профориентационные.

Данный курс обучения обладает особыми предпосылками для реализации этих целей. Благодаря этому можно избежать отрицательных последствий, обусловленных слишком трудной или слишком легкой работой.

Целью технологического практикума является одновременно сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности студента, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность.

А именно, выполняя следующие цели:

I. С психолого-педагогической точки зрения – создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого студента.

II. С социальной точки зрения – целенаправленное воздействие на формирование творческого индивидуального, профессионального потенциала общества в целях рационального использования возможностей каждого члена общества в его взаимоотношениях с социумом.

III. С дидактической точки зрения – основанной на принципиально новой мотивационной основе.

Активное использование всех систем обучения и дифференцированного подхода в обучении обусловлено целым комплексом социально-экономических и педагогических причин: необходимостью кардинально улучшить образовательную среду для студентов, сделав ее гуманной и природосообразной физиологичной – то есть комфортной для них; развитием тех направлений, которые позволили бы в уже существующей сложившейся образовательной системе создать условия вариативности и предметно-профессиональной специализации обучения на основе технологий личностно-ориентированного развивающего обучения.

«Технологическое образование» предполагает следующее:

I. При планировании учебной работы:

- больше времени уделяется обработке обязательного результата обучения;
- используется блочная подача материала;
- используется планирование для дифференцированных групп.

II. При отборе учебного материала:

- составляется список обязательных результатов обучения;
- составляется банк задач обязательного уровня;
- разрабатывается специальная система дидактических материалов;
- выделяются обязательные материалы в учебных книгах и пособиях;
- студентов обеспечивают учебной и методической литературой;

III. При выборе методов:

- обязательная гибкость систем методов;
- ориентация на подбор таких методов, чтобы все учащиеся достигали обязательного результата обучения;
- подбор методов для работы группами на нескольких уровнях усвоения.

IV. При оценке результативности обучения и достижений:

- отдается приоритет дидактической функции контроля, нацеленности на успех;
- достижения оцениваются в рейтинговых системах (подсчет баллов);
- разрабатывается принципиально новое содержание и технологии текущего, итогового, внешнего контроля;
- преимущественно используются комбинированные формы контроля: тестирование на основе отработанных адекватных тестов.

В заключение несколько слов о тенденциях развития технологического обучения, о проблемах, возникающих на уровне системы образования в целом. Как отнестись к существующему сейчас многообразию форм обучения, включающему гимназии, лицеи, гимназические классы, профильные, коррекционно-развивающие – гибкого состава и другие?

Пусть каждый учитель (педагог) решает, как организовать обучение, какие формы выбрать, главное – сформировать трудовую и технологическую культуру студента, чтобы постоянно совершенствовались технологические знания и умения в системе общего, высшего

образования. А также происходило воспитание трудовых, гражданских и патриотических качеств личности. Развивалось профессиональное самоопределение в условиях рынка труда, формирование гуманистически ориентированного мировоззрения.

Изучение данного курса по конкретной теме обоснованно формирует концептуальные теоретические знания, позволяющие студентам самостоятельно изучать дополнительные материалы с учетом специфики их научных и профессиональных интересов. При этом преподаватель анализирует свои занятия и при необходимости корректирует учебный процесс и рабочие программы своей дисциплины.

Чирскова И. Э.,
СахГУ, кафедра «ТиМОТиП»

РОЛЬ ГРАФИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НЕФТЕГАЗОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В настоящее время нельзя представить работу и развитие любой отрасли хозяйства, а также науки и техники без чертежей. Инженер должен уметь читать чертеж, чтобы понять конструкцию и работу изображенного изделия, а также изложить свои технические мысли, используя чертеж. Без чертежа не обходится ни одно рационализаторское предложение и изобретение. Чертеж, называемый языком техники, является международным средством общения.

С конца прошлого столетия нефтегазовая отрасль Сахалинской области получила новый толчок в связи с началом освоения шельфовых проектов «Сахалин-1», «Сахалин-2» и т. д. Это стало осуществимо благодаря капиталовложениям различных компаний, в том числе иностранных.

Рассматривая технико-технологические аспекты освоения шельфа Сахалина, можно с уверенностью утверждать, что для этого требуются специалисты высокой квалификации. В Сахалинской области подготовка таких специалистов осуществляется на базе факультета нефти и газа Сахалинского государственного университета. По окончании обучения выпускникам присваивается квалификация – «Бакалавр техники и технологии» по направлению «Нефтегазовое дело».

Подготовка студентов нефтегазовых специальностей имеет свои особенности. Эти особенности обусловлены требованиями, предъявляемыми госстандартом по направлению 130500.62 «Нефтегазовое дело». Будущий специалист должен быть подготовлен к эффективному использованию оборудования, соблюдению параметров технологических процессов, к эксплуатации объектов нефтегазового производства и инженерному мониторингу, к проведению наблюдений и измерений, составлению их описания и т. д. Специалист по направлению «Нефтегазовое дело» должен знать технические характеристики и экономические показатели лучших отечественных и зарубежных нефтегазовых технологий, назначение и условия эксплуатации основного технологического оборудования нефтегазового производства, современные методы и средства планирования и организации исследований и разработок, в том числе с применением электронно-вычислительной техники и т. д.

Анализ учебных программ специальности 130500.62 «Нефтегазовое дело», а также других специальностей инженерного профиля, подготовка которых проводится в Сахалинской области, позволил выявить ряд особенностей при обучении студентов нефтегазового профиля графическим дисциплинам (таб.).

Соотношение часов на изучение графических дисциплин в вузах Сахалинской области по специальностям инженерного профиля

Дисциплина Специальность	Начертательная геометрия	Инженерная графика	Компьютерная графика
Нефтегазовое дело (факультет нефти и газа СахГУ)	Лекции – 18 ч. Практика – 36 ч.	Практика – 40 ч.	Практика – 10 ч.
Технология и предпринимательство (технологический институт СахГУ)	Лекции – 34 ч. Практика – 34 ч.	Практика – 44 ч.	Практика – 10 ч.
Автоматизация и управление (Южно-Сахалинский институт экономики, права и информатики)	–	Лекции – 26 ч. Практика – 16 ч.	Практика – 10 ч.
Энергоснабжение (Южно-Сахалинский институт экономики, права и информатики)	Лекции – 32 ч. Практика – 32 ч.	Лекции – 16 ч. Практика – 7 ч.	Практика – 7 ч.

Будущие специалисты нефтегазового профиля должны быть сориентированы на получение большего объема знаний по инженерной графике, в частности по разделам «Машиностроительное черчение», «Техническое черчение».

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что для более эффективного обучения студентов нефтегазовых специальностей графическим дисциплинам целесообразно:

- увеличить количество лекций с демонстрацией учебных фильмов, где различные нефтегазовые объекты и сооружения демонстрируются как в реальном виде, так и в виде 3D-проекций, с применением разрезов и т. д.;
- ввести факультатив для студентов с низким уровнем сформированности графических знаний и умений;
- создать кабинет графики с действующими моделями, макетами и т. п., имитирующими действие нефтегазовых объектов и оборудования;
- увеличить объем часов по изучению компьютерной графики на базе систем автоматизированного проектирования (САПР), таких как Компас, AutoCAD.

Все вышеперечисленные меры обеспечат повышение интереса студентов к получению графических знаний и умений, улучшению качества знаний и умений с целью их последующего применения на практике в процессе работы на объектах нефтедобычи.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

Для успешного формирования профессиональной компетентности студентов будущих учителей технологии необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу и тем самым обеспечивать повышение качества их профессиональной подготовки.

Выявление и создание педагогических условий, которые существенно влияют на процесс учения и формирование положительных установок на приобретение профессиональных знаний и умений, основывается на факторах, влияющих на формирование профессиональных интересов студентов. В их число входят и ценностное отношение к избранной профессии, и личные склонности и потребности учащихся, и организация образовательного процесса и т. д.

Формирование личностных и профессиональных качеств в процессе подготовки будущего учителя технологии можно оптимизировать следующими педагогическими условиями:

1. Интеграция психолого-педагогических, предметных и методических знаний.
2. Развитие ценностного отношения к избранной профессии.
3. Включение будущего учителя в активное творческое взаимодействие в процессе научно-экспериментальной деятельности.

Отношение к будущей специальности во многом определяется характером учебной работы, в которой должна определенным образом моделироваться будущая профессиональная деятельность. Создание предпосылок для видения перспектив будущей деятельности обуславливает специфические особенности организации и содержания профессионального обучения, к числу которых относится необходимость активизации познавательной деятельности обучающихся, содействующей развитию познавательных возможностей, стремлению обучающихся непрерывно пополнять и совершенствовать свои профессиональные знания, расширять свой кругозор.

Необходимо организовать такой образовательный процесс, который обеспечит переход, трансформацию одного типа деятельности (учебно-познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предмета и результатов.

Реализация первого педагогического условия осуществляется в рамках дисциплин «Психология и педагогика», «Электротехника», «Теория и методика обучения технологии и предпринимательству», «Психофизиология трудовой деятельности».

Эффективность подготовки будущего специалиста во многом определяется осознанием социального престижа и личностной значимости выбранной профессии и обращенностью в перспективу своей профессиональной деятельности. Учет и реализация второго условия в учебном процессе означает такую подготовку специалиста, которая предусматривает усвоение достаточного объема теоретических знаний и практических умений, формирование необходимых предпосылок для их успешной профессиональной адаптации в новых или измененных условиях.

Необходим иной подход к обучению, разработке и внедрению новых педагогических технологий, в которых одним из самых существенных элементов будет выявление целей и мотивов выбора профессии или ее изменения.

Раскрываемое условие предъявляет свои требования к проектированию целей профессионального обучения, что, по сути дела, означает предвидение ожидаемых результатов, к которым должны стремиться преподаватели в совместной деятельности с обучающимися. Оптимальные результаты могут быть достигнуты в том случае, если существует единая ори-

ентация на определенный результат, имеется в наличии взаимное принятие путей его достижения.

Цели базируются на потребностно-мотивационной сфере в процессе развития личности. Каждая новая цель влияет на изменение мотивационной сферы, что, в свою очередь, создает возможности изменения или постановки новой цели. Результаты многочисленных психологических исследований показали, что процесс зарождения и развития цели осуществляется по двум направлениям: 1) от цели к мотиву и 2) от мотива к цели. В силу сказанного выделяются важнейшие функции цели, какими являются регулятивная и мотивационная.

Регулятивная функция цели проявляется в том случае, когда цель осознается как важная жизненная задача, обусловленная конкретной ситуацией (например, изменением социального статуса человека), и соответствующая возрастным и индивидуальным возможностям обучаемых, их интересам, склонностям, потребностям.

Цель может стать мотивом, внутренним стимулом учения, если доступна, понятна и соответствует интересам обучаемого.

Когда цель трансформируется и приобретает весьма значимый субъективный смысл, то закономерно изменяется характер деятельности человека. Из объекта обучения он становится субъектом, активно включающимся в процесс учения и самостоятельно направляющим интеллектуальные и волевые усилия на достижение цели. Необходимость во внешней стимуляции его деятельности практически отпадает.

Осознание цели обучения содействует процессу перевода ее объективного значения в субъективный смысл, превращению ее в жизненно важную задачу, которая становится реальным смыслом активного включения в процесс учения и качественного усвоения необходимых для успешной профессиональной деятельности знаний, умений и навыков.

Чтобы цели приобрели жизненно важное значение для человека, играли определяющую роль в работе внимания, памяти, мышления и других психологических показателях личности, они должны быть очень конкретными и четкими. И сами преподаватели, осуществляющие профессиональную подготовку, должны глубоко уяснить себе эти цели.

Следовательно, процесс профессиональной подготовки обусловлен конкретными целями, которые могут стать мотивами, внутренними стимулами.

Реализация второго педагогического условия осуществляется сочетанием образовательного и воспитательного процесса: экскурсии на производство, встречи с учителями технологии, встречи с руководителями органов образования и директорами школ и профессиональных училищ, участие в выставках творчества, беседы и т. д.

Реализация третьего педагогического условия осуществляется средствами научно-ориентированной педагогики, а именно вовлечением студентов в научно-исследовательскую деятельность в виде работы над различными темами с научными руководителями и в рамках выполнения проектно-конструкторских работ и самостоятельной работы студентов.

Выделенные педагогические условия необходимо обеспечивать одновременно, поскольку они взаимосвязаны, взаимопроникают и взаимодополняют друг друга. Их комплексное применение способствует формированию профессиональной компетентности будущих учителей технологии.

Филиппова Г. В., Вашакидзе Н. С., Федоров О. А.,
СахГУ, г. Южно-Сахлинск

НЕОБХОДИМОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Последние годы мы видим все возрастающие требования общества к подготовке специалистов, умеющих ориентироваться в возросшем потоке информации, умении ее находить, перерабатывать и использовать. То есть мы видим противоречие между резко возросшим объемом необходимых знаний и умений, которыми должны владеть специалисты, и традиционной системой подготовки, которая не может это обеспечить.

Разрешение этого противоречия возможно при использовании новых технических средств и компьютерных технологий в обучении.

Использование компьютерных технологий и ТСО в учебном процессе позволяет:

- интенсифицировать процесс обучения и повысить его эффективность за счет возможности переработки большого объема учебной информации;
- развивать познавательную активность, творческий подход, целеустремленность, повышать интерес к изучаемой дисциплине;
- устанавливать обратную связь, необходимую для управления учебным процессом, систематически контролировать знания и умения и повышать качество проверки знаний;
- совершенствовать формы и методы организации практической работы студентов;
- индивидуализировать процесс обучения с сохранением его целостности;
- осуществлять принцип алгоритмизации учебной деятельности;
- значительно расширить возможности предъявления информации;
- усилить мотивацию учения;
- намного расширить наборы применяемых учебных задач;
- формировать у студентов рефлексию своей деятельности.

В условиях, когда содержание учебных предметов перегружено многочисленной справочной информацией, важную роль играет умение пользоваться базами данных для поиска необходимой информации. При их использовании изменяется технология обучения – главным становится не усвоение большого объема информации, а усвоение умений ее быстро находить и использовать. Таким образом, использование компьютерных технологий позволяет качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения, открывает новые возможности в обучении.

Происходит изменение роли педагога, основной задачей которого становится поддержка и направление развития личности студентов, их творческий поиск, организация их совместной работы.

В подготовке студентов можно выделить два направления:

- формирование у студентов практических умений работы с компьютерными технологиями и новыми техническими средствами;
- формирование у студентов практических умений применения компьютерных технологий и ТСО в своей профессиональной деятельности.

Объективная необходимость создания технических средств обучения (ТСО) заключается в их огромном влиянии на процесс понимания и запоминания. Большую роль ТСО играют в запоминании как логическом завершении процесса усвоения. Они способствуют закреплению полученных знаний, создавая яркие опорные моменты, помогают запечатлеть логическую нить материала, систематизировать изученный материал.

Значительна роль ТСО и на этапе применения знаний: уже много раз говорилось, что существуют специальные тренажеры, стенды, компьютерные программы, направленные на выработку умений, специальное использование для этих целей статических и звуковых средств.

ТСО помогают развивать у студентов умение сравнивать, анализировать, делать выводы, так как можно в различных формах наглядности дать в разные ракурсы изучаемых объектов, довести до логического конца неправильные рассуждения студента, что является чрезвычайно убедительным, но не всегда достигается словом учителя.

Студенты с помощью технических средств могут формулировать свои вопросы, запрашивать у компьютера помощь, определять оптимальный для себя темп изучения материала и возвращаться к пройденному столько раз и в таком объеме, как им необходимо. Графические возможности компьютера позволяют студентам создавать схемы, модели на экране компьютера и тут же распечатывать их, конструировать, изобретать новые модели, возможность работы которых тут же проверяется.

Качество проведения занятий зависит от умения учителя сочетать живое слово с образами, используя разнообразные технические средства обучения, которые обладают следующими дидактическими возможностями:

- являются источником информации;
- рационализируют формы преподнесения учебной информации;
- повышают степень наглядности, конкретизируют понятия, явления, события;
- обогащают круг представлений студентов, удовлетворяют их любознательность;
- наиболее полно отвечают научным и культурным интересам и запросам студентов;
- создают эмоциональное отношение студентов к учебной информации;
- усиливают интерес студентов к учебе путем применения оригинальных, новых конструкций, технологий, машин, приборов;
- делают доступным для студентов такой материал, который без ТСО недоступен;
- активизируют познавательную деятельность студентов, способствуют сознательному усвоению материала, развитию мышления, пространственного воображения, наблюдательности;
- являются средством повторения и контроля знаний;
- иллюстрируют связь теории с практикой;
- создают условия для использования наиболее эффективных форм и методов обучения, реализации основных принципов целостного педагогического процесса и правил обучения;
- экономят учебное время, энергию преподавателей и студентов.

Сокращение времени, затрачиваемого на усвоение учебного материала, идет за счет переложения на технику тех функций, которые она выполняет качественнее, чем учитель. Все это достигается благодаря дидактическим особенностям ТСО, к которым относятся: информационная насыщенность; возможность преодолевать существующие временные и пространственные границы; возможность глубокого проникновения в сущность изучаемых явлений и процессов; показ изучаемых явлений в развитии, динамике; реальность отображения действительности.

Традиционные и современные ТСО обладают возможностями усвоения студентами знаний на высоком уровне осмысления и интерпретации.

ТСО позволяет широко использовать различные пособия, в которых учащиеся в процессе усвоения информации или ее закрепления и обобщения могут что-либо дописывать, дорисовывать, заполнять, а также изготавливать учебные пособия самостоятельно и защищать их, тем самым развивая творческие способности.

**ТРАДИЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА
ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ СЕВЕРО-ВОСТОКА ЕВРАЗИИ**

Салангин О. Н., Долбнева Т. В.,
Александровск-Сахалинский колледж (филиал) СахГУ

**НАЦИОНАЛЬНЫЕ ВИДЫ СПОРТА КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

На территории Сахалинской области, согласно данным Всероссийской переписи населения 2002 г., проживают представители 27 коренных малочисленных народов Севера общей численностью 3269 человек, что составляет 0,7 % от общей численности населения области [5].

Наиболее населенными малочисленными народами считаются центральные и северные районы Сахалинской области. К ним относятся: Смирныховский, Поронайский, Тымовский, Ногликский, Охинский, Александровск-Сахалинский районы. Несколько десятков человек проживают на юге острова [5].

Национальные виды состязания всегда занимали особое место в традиционном физическом воспитании коренных малочисленных народов Севера. Об этом писали известные исследователи духовной и материальной культуры этих этносов Базанов А. Г. [1], Богораз В. Г. [3], Булавинцева М. Г. [4] и другие. Малочисленные народы Сахалинской области использовали традиционные игры и состязания в воспитании детей, особенно в физической и трудовой подготовке к жизни [2]. С помощью самобытных средств физической культуры они воспитывали своих детей жизнерадостными и малоуязвимыми для суровых природных и жизненных условий.

Традиционные состязания, так же как и игры, проводились в любое время года [10]. Например, прыжки в длину и в высоту. Для выполнения таких прыжков требовались крепкие ноги, развитые мышцы брюшного пресса и спины, необходимы были прыгучесть, отличная координация движений, умение рассчитывать свои усилия. Иными словами, без хорошей физической подготовки состязаться в прыжках просто невозможно.

Особое место в жизни нивхов всегда занимала национальная борьба. Она обязательно входила в программу традиционного медвежьего праздника. Борьба помогала воспитывать в нивхских мальчиках-подростках юношеский дух соперничества, формировала у них умение постоять за себя и за свой род, вырабатывала ловкость, силу, сноровку. Борьбы считалась одним из наиболее эффективных средств воспитания подрастающего поколения. Детям с раннего возраста предлагали помериться силами со своими сверстниками.

Одним из традиционных промыслов был зверобойный. У нивхов Сахалина недавно появился национальный вид спорта – метание гарпуна «на эспиныйдь» (пытаться пронзить кого-либо чем-либо), в котором движущая по воде лодка заменена качелями. Эти трудные и экзотические соревнования стали проводиться с 1987 г., войдя в современное многоборье нивхов Сахалина [11].

Еще одним видом спортивных состязаний был охотничий биатлон. В этом виде спорта отразился традиционный зимний промысел нивхов, эвенков, ороков. Он выявляет самого выносливого, меткого, быстрого промысловика, которому известны тонкости охоты. Раньше, когда охотничий биатлон только зарождался, мишенью служил макет лисы, что способствовало традициям. Участникам этих состязаний необходимо обладать такими качествами, как выносливость, скоростно-силовыми качествами, умением быстро восстанавливать дыхание и концентрировать внимание на объектах.

«Стрельба из лука» – одно из многих увлекательных и необходимых соревнований. Состязание выявляли, чьи лук и стрелы изготовлены лучше и имеют более высокие боевые качества. Люди с раннего детства совершенствовали свое мастерство в стрельбе по мишени, по летящей утке или другой птице. Соревновались в стрельбе на дальность.

«Перетягивание каната» – один из интересных видов спорта, возникший из игры-развлечения. При этом команды-соперницы проявляют настойчивость, силу и выносливость. Перетягивание каната по своему содержанию аналогично той работе, которую выполняют во время рыбалки неводом [6].

Взаимосвязь между двигательными свойствами промысла и средствами физического воспитания свойственна всей системе физической культуры народов Севера. Она преследует главную цель: профессионально-прикладную подготовку [7].

К сожалению, в настоящее время многие традиционные виды испытаний забыты в связи с изменением образа жизни коренных народов под влиянием социально-экономических, экологических и технологических факторов [8]. Лишь малая часть национальных видов спорта коренных народов практикуется в Сахалинской области. Официально проводятся областные первенства по национальным видам спорта среди детей малочисленных коренных народов Севера и праздник народов Севера, которые включают в себя следующие виды состязаний: бег с палкой, прыжки через нарты, национальная борьба, прыжки с шестом, перетягивание каната, метание гарпуна, метание топора на дальность, стрельба из лука, тройной прыжок. Необходимо отметить, что все участники соревнований состязаются в национальных одеждах.

Сегодня в Сахалинской области возникла проблема изучения многовекового опыта формирования и эффективного использования традиционных игр и состязаний коренных народов Севера в учебных заведениях [10]. Для решения данной проблемы необходимо разработать содержание вариативной части комплексной программы физического воспитания и предложить для использования в школах Сахалинской области в районах с компактным проживанием коренных народов Севера, а также подготовить спецкурс для студентов специальности «Физическая культура» для реализации в рамках национально-регионального компонента профессионально-образовательной программы.

Значимость таких программ и спецкурса заключается в необходимости сохранения самобытной национальной культуры, а также в использовании педагогического потенциала традиционных игр и состязаний для воспитания подрастающего поколения. Опыт коренных народов необходимо передавать новому поколению, при этом сохраняя то лучшее, что приемлемо для современных жителей.

Список литературы

1. Базанов, А. Г. Игры малых народов Севера / А. Г. Базанов, Л. В. Певгова // Сборник музея антропологии и этнографии АН СССР. – М.: изд-во АН СССР, 1990. – С. 237–284.
2. Бельды, В. Ч. Нанайские игры: учебно-методическое пособие / В. Ч. Бельды. – Хабаровск: Книжное издательство, 1991. – 176 с.
3. Богораз, В. Г. Игры малых народов Севера / В. Г. Богораз // Сборник музея антропологии и этнографии АН СССР. – М., 1989. – 43 с.

4. Булавинцева, М. Г. Коренные народы Сибири и Дальнего Востока / М. Г. Булавинцева / Справочник в помощь учителю краеведения. – Южно-Сахалинск: изд-во СОИП и ПКК, 2006. – 60 с.
5. Закон Сахалинской области об областной целевой программе «Экономическое и социальное развитие коренных малочисленных народов Севера Сахалинской области на 2006 год». – Южно-Сахалинск, 2006. – 13 с.
6. Красильников, В. П. Традиционные средства физического воспитания / В. П. Красильников // Седьмые виноградовские чтения: тезисный доклад научно-практич. конференции. – Екатеринбург, 1993. – С. 257–259.
7. Пасюков, П. Н. О подготовке специалистов по физической культуре и спорту в контексте региональной культуры / П. Н. Пасюков // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: матер. межрегион. конф. – Уссурийск: УГПИ, 2002. – С. 84–88.
8. Пасюков, П. Н. Региональная образовательная система как фактор устойчивого развития непрерывного физкультурно-педагогического образования: дисс. ... докт. пед. наук / П. Н. Пасюков. – Челябинск: УралГАФК, 2000. – 366 с.
9. Пасюков, П. Н. О национально-региональном компоненте физкультурно-педагогического образования / П. Н. Пасюков // 60 лет детско-юношескому движению в России: матер. всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2003. – С. 25–28.
10. Подписчиков, В. Л. На берегах Сахалина / В. Л. Подписчиков // Историко-краеведческие очерки. – Южно-Сахалинское областное книжное изд., 2001. – 192 с.
11. Прокопенко, В. И. Игры и национальные виды спорта нивхов Амура и Сахалина: учебно-методическое пособие / В. И. Прокопенко. – Екатеринбург, 1993. – 136 с.

Корнеева Е. С.,
средняя общеобразовательная школа № 6,
г. Холмск Сахалинской области

ВЛИЯНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АЭРОБИКИ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИЦ СТАРШИХ КЛАССОВ

Уровень физической подготовленности подрастающего поколения является отражением эффективности функционирования всей системы физкультурного образования, результативности действующих программ физического воспитания учащихся.

В последние годы многие специалисты рекомендуют использовать на занятиях с девочками-подростками в качестве средств, повышающих мотивацию школьниц, физические упражнения современных видов гимнастики оздоровительно-кондиционной направленности: ритмической гимнастики, шейпинга, аэробики, йоги и др.

В 2003 г. на педагогическом совете школы № 6 г. Холмска Сахалинской области была принята к реализации разработанная нами программа «Оздоровительная аэробика» в качестве вариативной части комплексной программы физического воспитания школьниц 10–11 классов.

Учебный материал программы «Оздоровительная аэробика» подобран с учетом возрастных особенностей школьниц и включает в себя два раздела: «Основы знаний» и «Элементы и упражнения аэробики». Содержание данных разделов ориентировано на формирование у школьниц основ индивидуальной физкультурной деятельности, развитие интересов и потребностей в совершенствовании собственного тела, повышение индивидуальной двигательной подготовленности.

Цель программы – совершенствование физического развития девушек 10–11 классов и повышение их двигательной активности нетрадиционными для школьной практики средствами оздоровительной аэробики.

Помимо общих задач, решаемых на уроках физической культуры в школе, данная программа призвана реализовать частные задачи:

- привлечение к систематическим занятиям физическими упражнениями;
- укрепление здоровья и профилактики заболеваний;
- воспитание правильной осанки;
- совершенствование двигательной функции и общей работоспособности;
- совершенствование чувства ритма и чувства динамического равновесия.

Оздоровительная аэробика – одно из направлений массовой физической культуры с регулируемой нагрузкой. Ее характерной чертой является наличие аэробной части занятия, на протяжении которой поддерживается на определенном уровне работа сердечно-сосудистой, дыхательной и мышечной систем.

Для обоснования программы были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. Контрольная группа занималась по комплексной программе по физическому воспитанию учащихся 1–11 классов (под редакцией В. И. Лях, Л. Б. Кофман, Г. Б. Мейксон – М., 1996), в экспериментальной группе вариативный компонент комплексной программы преподавался по программе «Оздоровительная аэробика».

В целях научного обоснования методики физической подготовки в период проведения педагогического эксперимента осуществлялась оценка уровня двигательной подготовленности контрольной и экспериментальной групп с помощью тестирования. На начало эксперимента различия между экспериментальной контрольной группами не достоверны: в пяти тестах $t =$ от 0,1 до 0,5 при $p > 0,05$, это дает нам право утверждать, что группы были примерно равны по уровню физической подготовленности до эксперимента. Перед тестированием мы проводили инструктаж, подробно объясняли необходимость того или иного теста, условия выполнения контрольного упражнения и т. п. В случае затруднения выполнения контрольного теста, плохого самочувствия прекращали тестирование и переносили его на другой день, а в некоторых случаях рекомендовали дополнительное обследование у врача.

В ходе педагогического эксперимента было установлено, что разработанная нами программа «Оздоровительная аэробика» является эффективной, что подтверждается положительной динамикой показателей двигательной подготовленности экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента (табл.).

Таблица

Динамика результатов тестирования девушек контрольной и экспериментальной групп (2003–2005 уч. годы)

Контрольное упражнение	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	начало эксперимента	окончание эксперимента	начало эксперимента	окончание эксперимента
Челночный бег 3 раза по 10 метров, с	8,4	7,8	8,3	7,5
Наклон вперед из положения стоя, см	14,7	15,7	15	20,6
Поднимание спины и головы из положения лежа на животе, руки за головой, кол-во раз	36,2	40,4	37,4	50,2

Контрольное упражнение	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	начало эксперимента	окончание эксперимента	начало эксперимента	окончание эксперимента
Поднимание туловища из положения лёжа, руки за головой, ноги закреплены, кол-во раз за 30 с	19	24	18,8	24
Сгибание-разгибание рук в упоре стоя на коленях, кол-во раз	18,5	29,9	19,1	31

Во-первых, результаты тестирования показали, что в контрольных упражнениях на определение ловкости, связанной с изменением направления движения и чередования ускорения и торможения («Челночный бег 3 раза по 10 метров», с), активной гибкости позвоночника и тазобедренных суставов («Наклон вперед из положения стоя», см), силовой выносливости мышц спины («Поднимание спины и головы из положения лежа на животе, руки за головой», кол-во раз) показатели у девушек, занимающихся в экспериментальной группе, спустя два года применения программы «Оздоровительная аэробика», оказались выше, чем у учениц, занимающихся в контрольной группе, где применялось стандартное распределение часов вариативной части комплексной программы. Хотя, как было установлено в процессе статистической обработки материалов, на исходном этапе эти показатели были почти одинаковыми в обеих группах. При этом нельзя утверждать, что методика, применяемая в работе с контрольной группой, не эффективна. У девушек этой группы тоже в какой-то степени выросли результаты. А вот в упражнении на проявление силовой выносливости мышц верхнего плечевого пояса и скоростно-силовой выносливости («Поднимание туловища из положения лежа, руки за головой, ноги закреплены», кол-во раз за 30 с; «Сгибание-разгибание рук в упоре стоя на коленях», кол-во раз) результаты в среднем оказались почти одинаковыми. Это, вероятно, связано с тем, что в тренировочном процессе в контрольной группе больше внимания уделялось развитию специальной выносливости.

Во-вторых, известно, что использование однообразных заданий обеспечивает меньший эффект, чем разнообразие упражнений. Использование программы «Оздоровительная аэробика» позволяет значительно разнообразить средства и методы развития физических способностей, используемых на уроках физической культуры. А применение на уроках нестандартных заданий вызывает у занимающихся большой интерес, и в связи с этим повышается мотивация к выполнению упражнений.

Кроме того, в разработанной нами программе «Оздоровительная аэробика», которая применялась в экспериментальной группе, большое внимание уделяется созданию мышечного корсета, что благотворно сказывается на формировании правильной осанки, исправлению сколиотической осанки и развитию гибкости, что позволяет решать двигательные задачи в непредвиденных ситуациях более эффективно и рационально. Результаты проведенного исследования позволяют рекомендовать программу «Оздоровительная аэробика» в качестве вариативной части комплексной программы в старших классах для широкого использования учителями физической культуры.

Ли Н. Ч.,
МОУ ДОД ДЮСШ, г. Корсаков,
Сахалинской области

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В ТХЭКВОНДО

Тхэквондо вносит существенный вклад в развитие массового и детско-юношеского спорта, эффективно решает задачи спортивной подготовки, сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, воспитания личности.

Педагогические исследования последних лет показали, что первостепенное значение в процессе обучения и воспитания в системе дополнительного образования, отводится личностному подходу, который понимается как опора на личностные качества учащихся. Последние выражают очень важные для воспитания характеристики – направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения.

Анализ проблемы развития личности детей и подростков, занимающихся тхэквондо, по данным специальной литературы, показал, что пока еще не до конца прослежен характер зависимостей между ходом их развития и системой воспитания в учреждениях дополнительного образования, лишь частично раскрыты пути его стимулирования в процессе их практической спортивной деятельности; не выявлено четких положений и экспериментальных доказательств того, что воспитание личностных качеств детей и подростков в процессе занятий тхэквондо требует создания специальной личностно-ориентированной технологии педагогического содействия, обеспечивающей эффективность этого процесса.

Педагогическое содействие определяет деятельную связь педагога и учащегося в педагогическом процессе в образовательных учреждениях. По сути педагогическое содействие можно охарактеризовать как систему мер по формированию готовности (физической, психической) ученика к освоению образовательной программы, созданию условий для самоопределения и самореализации личности. Эффективность педагогического содействия определяется степенью достижения учебных целей (конечных и промежуточных), определяемых образовательной программой и целями образовательного учреждения в целом и затратами (физическими, психическими) личности, связанными с освоением теории и практики тхэквондо.

Целью нашего исследования является проектирование и реализация технологии педагогического содействия в системе спортивной тренировки юных спортсменов, занимающихся тхэквондо в условиях детско-юношеской школы, которая опирается, с одной стороны, на достижения отечественной практики образования и воспитания личности, с другой – на нетрадиционные подходы к развитию личности в восточной практике воспитания и образования.

Методологическую основу исследования составляют философские идеи педагогической антропологии о человеке и его воспитании, о диалектике единства его психической и физической активности, учение о природе и сущности человеческой активности, ее целесообразном и творческом характере, положения системного, антропологического и личностно-деятельностного подходов.

Теоретическая основа исследования опирается на концептуальные положения о личности как субъекте деятельности и собственного развития, о закономерностях этого развития, о роли деятельности и общения в этом процессе идеи системного подхода к воспитанию; положения о необходимости учета влияния социума на развитие личности.

В соответствии с задачами исследования нами на базе Сахалинской федерации тхэквондо совместно с лабораторией региональных образовательных систем и педагогических

технологий Сахалинского государственного университета была проведена оценка влияния занятий тхэквондо на развитие личности занимающихся.

Всего в исследовании приняло участие 79 человек (девочек – 19, мальчиков – 60). В совокупности они представили все физкультурно-спортивные организации Сахалинской области, в которых дети занимаются тхэквондо, в том числе спортивный клуб «Единство» по тхэквондо (г. Корсаков), Невельскую федерацию тхэквондо, спортивный клуб «Мужество» (г. Чехов), ДЮСШ г. Холмска (отделение тхэквондо), ДЮСШ г. Долинска (отделение тхэквондо), СДЮШОР по Греко-римской борьбе (отделение тхэквондо) (г. Южно-Сахалинск), спортивный клуб «Торнадо» (г. Южно-Сахалинск) и др. Возраст респондентов от 9 до 16 лет. Стаж занятий тхэквондо в среднем составил 4,3 года. Оценка мнения по всем поставленным в анкете вопросам проводилась параллельно по двум возрастным группам: 1) младший школьный возраст – 9–12 лет; 2) подростковый возраст – 13–16 лет.

Все респонденты, занимающиеся тхэквондо, имеют определенные цели приобрести те или иные качества, навыки, способности, которые в дальнейшем помогут им в жизни (табл. 1).

Для большего числа респондентов в возрасте 9-12 лет целью достижения является «научиться оборонять себя, получить навыки самозащиты» – 43,5 %, «развить свои способности, физические качества (силу, ловкость, быстроту, выносливость)» – 38,4 %, «достичь высоких спортивных результатов» – 30,7 %. Для возрастной группы 13-16 лет на первое место выходит желание «научиться оборонять себя, получить навыки самозащиты» – 32,5 %, «достичь высоких спортивных результатов» – 30 %, «развить свои способности, физические качества (силу, ловкость, быстроту, выносливость)» – 22,5 %.

Таблица 1

Чего хотят достичь дети и подростки, занимаясь тхэквондо (n = 79)

№ п/п	Желаемые достижения	Возрастные группы	
		9-12 лет (n = 39)	13-16 лет (n = 40)
		в процентах	
1	2	3	4
1.	Научиться оборонять себя, получить навыки самозащиты	43,6	32,5
2.	Воспитать в себе волевые качества	23,1	12,5
3.	Воспитать трудолюбие	15,4	15
4.	Добиться признания окружающих, поднять свой авторитет	25,6	17,5
5.	Испытать свои силы, проверить себя	23,1	15
6.	Достичь высоких спортивных результатов	30,8	30
7.	Расширить круг общения, обрести друзей	23,1	12,5
8.	Поправить свое здоровье, закалить организм	23,1	20
9.	Развить уверенность в себе	25,6	17,5
10.	Снять усталость, активизировать умственную деятельность	12,8	7,5
11.	Развить способности, физические качества (силу, ловкость, быстроту, выносливость)	38,5	22,5
12.	Стать всесторонне развитой личностью	20,5	15
13.	Занять свободное время	23,1	10

1	2	3	4
14.	Стать преподавателем по физической культуре или тренером	–	5
15.	Защитить себя от физического или психического воздействия со стороны сверстников или старших	28,2	17,5
16.	Понравиться и стать привлекательным для другого пола	17,9	15
17.	Научиться приемам боевых искусств	38,5	27,5
18.	Найти друзей, товарищей	23,1	10
19.	Отдохнуть, развлечься	12,8	7,5
20.	Стать победителем в соревнованиях (чемпионате страны, мира, Олимпийских играх)	33,3	20
21.	Достичь идеала совершенного человека	12,8	7,5
22.	Выполнить норматив более высокого порядка	17,9	5
23.	Стать лидером в коллективе сверстников	20,5	22,5
24.	Заслужить уважение среди друзей, знакомых, родителей, взрослых	28,2	20

Для достижения эффективности педагогического содействия, повышения качества дополнительного образования в целом необходимо в каждом конкретном образовательном учреждении создать условия, направленные на осуществление спортивной направленности содержания образовательного процесса и его организации, установление гуманистического взаимодействия учащихся, педагогов и родителей в процессе совместной деятельности, создание здоровьесберегающего пространства.

Практическим результатом применения технологии педагогического содействия в учебно-воспитательном процессе в тхэквондо является развитие у детей и подростков формирования готовности к достижению высоких спортивных результатов, сохранению и укреплению здоровья, физическому совершенствованию в течение всей жизни, к активному проявлению физических и духовных сил в различных сферах личной жизни и жизни общества.

Михеева М. А.,
Сахалинский государственный университет

ХАТХА-ЙОГА В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ЛЮДЕЙ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Образ жизни современного человека неизбежно отражается на здоровье, и если он не уделяет внимания своему телу, обеспечивая его подвижностью во всех направлениях, то уже к 30 годам позвоночные диски и суставы начинают сжиматься, теряют эластичность, что приводит к повышению вероятности различных, подчас серьезных повреждений. Весьма распространены грыжи, ущемления нервов, микротравмы и травмы позвоночника. При этом могут пострадать органы и другие части тела, которые стимулируются нервными окончаниями. Поэтому так важно удлинение позвоночника для увеличения пространства между позвонками. Движения «смазывают» мышцы, связки и суставы. При малоподвижном образе жизни мышцы теряют тонус, а нагрузка на мышечные группы, обеспечивающие вертикальное положение тела, распределяется неравномерно. В результате суставы подвергаются излишнему напряжению, человек ощущает истощение сил, и он движется еще меньше, так как движения вызывают у него дискомфорт.

Йога – самый древний и наиболее основательно разработанный в философско-космогоническом и практическом отношениях метод осознанного гармоничного самосовершенствования человека. Она начинается с того, что возвращает нам полноту самоконтроля – столь редкую в наше время способность сознательно управлять своей собственной волей и личной силой. Тем самым восстанавливается естественное состояние внутреннего равновесия и покоя, не зависящее от внешних обстоятельств (Шивананда, 2003).

Хатха-йога является «системой осмысленных усилий» и в первую очередь формирует физическую дисциплину тела. Она представляет собой метод, способствующий здоровому и гармоничному образу жизни, хотя и наполненный духовными ощущениями и переживаниями, но не привязанный к какой-либо религии. Хатха-йогой можно и нужно заниматься в любом возрасте, но важно правильно выбрать свой уровень, соответствующий состоянию здоровья и физической подготовке.

Практика йоги уменьшает подобную скованность, и даже в преклонном возрасте существует возможность наслаждаться своим телом, продолжать заниматься физкультурой, совершать дальние прогулки, танцевать, участвовать в подвижных играх, плодотворно трудиться. В человеческом теле более 600 крупных мышц и еще тысячи микроскопических. Они различны по величине и значению, к сожалению, большая часть их атрофируется от бездействия. Чтобы не потерять их окончательно, а вместе с ними и здоровье, необходимо обнаруживать их с помощью разнообразных упражнений и применять.

Хатха-йога дает возможность решать задачи физической культуры – всестороннего гармонического развития занимающихся в зрелом возрасте, их эффективной подготовки к трудовой деятельности, адаптации к климатическим условиям, оптимизации их физического состояния. При этом особенность занятий хатха-йогой – исключение соревновательного метода применения физических упражнений, что особенно важно для людей старшего поколения. Результатом является построение осмысленной оздоровительной практики.

Применение методов аюрведы и йога-терапии становится эффективным только в случае соблюдения пяти основных принципов, сохраняющих здоровье организма человека.

1. Правильное расслабление – устраняет напряжение в мышцах и обеспечивает отдых всей системе организма, давая ощущение восстановления сил, как после хорошего ночного сна. Оно учит запасать энергию и преодолевать неприятности и страхи.

2. Правильное упражнение – обеспечивается позами йоги, которые систематически воздействуют на все части тела, растягивая и тонизируя мышцы и связки, способствует сохранению гибкости позвоночника и суставов и улучшает кровообращение.

3. Правильное дыхание – означает дыхание полное и ритмичное, при котором используется не часть легких, а легкие целиком, для того чтобы увеличить потребление кислорода. Дыхательная гимнастика йоги (пранаяма) учит восстанавливать организм и контролировать психическое состояние.

4. Правильная диета – это питательная, хорошо сбалансированная диета, основанная на потреблении натуральных продуктов. Она делает тело легким и гибким, а психику спокойной, в то же время обеспечивая хорошую сопротивляемость организма заболеваниям.

5. Позитивное мышление и медитация – помогает устранить негативные мысли, успокоить психику.

Для обучения и практики йоги требуется метод. Физическое тело, органы чувств, эмоции, ум и сознание тренируются медленно и постепенно. Посредством асан, пранаямы человек учится дисциплинировать ум и приобретать контроль над собой. Все асаны группируются по десяти разделам.

Раздел первый – стоячие позы. Начинать следует с этих поз. Они развивают эластичность в суставах и мышцах, а также жизнестойкость и укрепляют равновесие в организме. Они – фундамент занятий на ранних стадиях хатха-йоги.

Раздел второй состоит из асан с наклонами вперед, в которых растягивается задняя часть тела. Это подготавливает тело к развитию и привносит согласованность и равномерность в развитие физической и психической гибкости.

Раздел третий – сидячие позы и позы, выполняемые лежа на спине. Этот раздел подготавливает к пранаяме.

Раздел четвертый – перевернутые позы, которые помогают освободиться от стрессов и напряжений повседневной жизни. Они дают жизненные силы, психическое равновесие и эмоциональную устойчивость. Помогают на ранних стадиях нарушения кровообращения.

Раздел пятый – позы, тонизирующие и массирующие органы брюшной полости и поясницу.

Раздел шестой содержит боковые растяжения и скручивания позвоночника, что дает новую жизнь позвоночнику, тонизирует внутренние органы.

Раздел седьмой – наклоны назад, развивает физическую и психическую живость и энергию. Растягивается передняя часть позвоночного столба, расширяется грудная клетка, освобождаются от сжатия органы грудной полости.

Раздел восьмой – это метод выполнения асан с веревкой. Направлен на то, чтобы дать возможность достичь точности, подвижности и равновесия при выполнении асан. Метод хорош для людей недостаточно гибких, для пожилых и для тех, у кого есть комплексы страха.

Раздел девятый – позы для беременных женщин.

Раздел десятый – для женщин, которые желают выполнять сложные асаны, не боясь утратить женственность.

«Прана» в переводе с санскрита означает «жизнь, дыхание, жизненная энергия» (Зубков, Очаповский, 1991). Согласно учению йоги она присутствует всюду и материя неотделима от «праны». В переводе с санскрита «яма» означает «прекращение, остановка, задержка». Отсюда «пранаяма» переводится как покорение, обуздание бесконтрольного хаотичного распределения «праны». Иными словами, – это контроль над энергией человека.

Хатха-йога учит, что гипервентиляция в состоянии покоя вредна. Нужно стараться все время дышать неглубоко, чтобы дыхание было незаметно и неслышно и редко, стремясь максимально растянуть автоматические паузы после каждого выдоха. Только в некоторых упражнениях пранаямы и при физической нагрузке дыхание приходится несколько углублять. Йоги говорят, что каждому человеку от рождения отпущено определенное число дыханий, и нужно беречь этот запас. В такой оригинальной форме они призывают уменьшить частоту дыхания.

Пранаяма при правильном выполнении должна сделать дыхание неглубоким, редким (4–6 дыханий в 1 мин., с последующим снижением до 1–3 дыханий в 1 мин.) Это способствует нормализации работы четырех важнейших систем организма: системы органов дыхания, сердечно-сосудистой системы, нервной системы и обмена веществ. Такое изменение дыхания, а вместе с ним и обмена веществ позволяет йогам жить на низкопротеиновой диете, т.к. концентрация углекислого газа в организме позволяет осуществить синтез необходимых аминокислот и белка, что невозможно для обычного человека, страдающего гипервентиляцией легких.

Почти все занимающиеся хатха-йогой сталкиваются с проблемой несоответствия между своими возможностями и предлагаемым комплексом упражнений.

Понимание основных направлений подвижности и уровня их развития позволяет занимающимся адаптировать любой используемый комплекс, подстраивая его под свои индивидуальные возможности – как в сторону упрощения, так и в сторону усложнения, варьируя дозировками нагрузок. Такая адаптация может быть осуществлена как по отношению к комплексам, самостоятельно выполняемым в домашних условиях, так и в групповых занятиях. Если человек занимается хатха-йогой дополнительно дома, то эффективность удваивается.

Савельев С. Н.,
СДЮСШОР по прыжкам на лыжах с трамплина,
г. Южно-Сахалинск

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ ПРИРОДНОЙ СРЕДЫ НА ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ САХАЛИНСКИХ ЛЫЖНИКОВ-ПРЫГУНОВ 13–14 ЛЕТ

Опыт мировой спортивной практики показывает, что организационно-методическая постановка учебно-тренировочной работы с детьми и юношами в значительной мере определяет стабильность успеха взрослых спортсменов. Раскрытие двигательного таланта ребенка, укрепление здоровья и сохранение его на долгие годы в детском и «большом» спорте является не только педагогической задачей, но и реальной альтернативой увлечением вредными привычками.

Прыжки на лыжах с трамплина относятся к зрелищным сложно-координационным видам зимнего спорта. Эффективность подготовки прыгунов на лыжах во многом зависит от установления взаимосвязи и преемственности в многообразных параметрах тренировочной нагрузки, а также от определения направленности учебно-тренировочного процесса, его структуры и содержания на всех этапах многолетней подготовки.

Поиск и учет дополнительных непедagogических факторов повышения качества подготовки к соревновательной деятельности спортсмена определили **задачу исследования** по изучению возможного влияния некоторых факторов природной среды как одного из специфических средств в оптимизации тренировочного процесса.

Мы предполагали, что учет влияния лунных фаз на жизнедеятельность юных спортсменов в прыжках на лыжах, с позиций взаимосвязанного проявления состояний активности и пассивности, позволит последовательно, без форсирования, решить задачи общей и специальной подготовки, обеспечит прочность морфо-функциональной подготовленности для достижения высокого спортивного мастерства.

По данным литературных источников известно, что суточные (циркадные) ритмы являются нормальным свойством живых организмов, включая человека. Прежде всего, эти ритмы обусловлены световыми и температурными циклами окружающей среды, связанными с ежедневным вращением земли вокруг своей оси и проявляющимися в различных процессах жизнедеятельности человека (Ilmarinen 1975; Bugge 1979; Holmen, Hettinger, 1980; Weddige 1983; П. Н. Платонов 1986; Hill, Smith 1991).

В частности, в сельском хозяйстве учитывают лунный календарь при посевных и уборочных работах урожая в фазах молодой и ущербной луны, в медицине пробуют применять знания о влиянии лунных фаз на организм человека (И. Паунгер, Т. Поле. «Все в нужный момент», 2000, «Гимнастика по лунным правилам», 2006).

Многолетний опыт практической работы, педагогические наблюдения и положительный результат от эмпирически разработанной методики подготовки мастера спорта России Г-ва Р., а так же кандидатов в мастера спорта К-ва В., Р-ва М, У-ва Ю. – победителей и призеров первенств России среди юношей и отдельных этапов Кубка России в 2000–2007 г. свидетельствовал о целесообразности обобщения промежуточных итогов нашей работы.

В апреле 2007 г. нами были сформированы 2 экспериментальные группы лыжников-прыгунов 13–14 лет, 3–2 разрядов, по 6 человек в каждой, т.е. примерно одного уровня по общей физической и спортивно-технической подготовленности.

Контрольные упражнения для тестирования в экспериментальных группах использовались на основе рекомендаций поурочной программы для ДЮСШ и СДЮСШОР (1984 г.).

Первый этап исследований был проведен 28–29 апреля 2007 г. на «растущую» и 16–17 мая – на «уходящую» луну (табл. 1).

**Динамика показателей ОФП л-прыгунов 13–14 лет в начале
подготовительного периода**

Показатели	28–29.04.07. Растущая фаза		17–18 .05.07 Уходящая фаза	
	Экс. гр. – 1 (n = 6)	Экс. гр – 2 (n = 6)	Экс. гр. – 1 (n = 6)	Экс. гр. – 2 (n = 6)
Прыжок в длину с места, см	185,3	190,8	194,3	194,1
Прыжок вверх по Абалакову, см	38,0	37,3	38,8	37,6
Подтягивание на перекладине, кол-во раз	8,6	8,8	9,3	9,8
Челночный бег 3x10 м, с	9,1	9,0	9,0	9,1
Бег на 60 м, с	10,6	10,7	10,6	10,7
Бег на 500 м, мин	2.14.	2.24.	2.08	2.20.

Исходные результаты контрольных упражнений в обеих группах были следующими: в фазе «уходящая луна» по сравнению с «растущей» отмечено повышение показателей выносливости (бег 500 м) на 10 секунд, скоростно-силовой подготовки (прыжок в длину с места) на 4–9 сантиметров, силы (подтягивание) на 1,5 раза. Незначительно улучшилась ловкость (челночный бег 3 x 10 м). Без изменений остались показатели быстроты (бег на 60 м) и скоростно-силовых качеств (прыжок вверх по Абалакову).

Положительная динамика показателей была обусловлена в первую очередь последовательным выполнением объемов запланированной тренировочной нагрузки втягивающего характера, но в соответствии и в чередовании с фазами лунного календаря.

На основании полученных результатов исследований тренировочная нагрузка на подготовительный период (май – октябрь) в экспериментальных группах 1 и 2 была скорректирована по направленности и различие заключалось в том, что развивающий режим в нагрузках ОФП и СФП в группе 1 применялся на «уходящую» фазу луны, а поддерживающий режим – на «растущую» фазу. Так же в экспериментальной группе 1 за 3 дня до полнолуния и 3 дня после проводилась профилактика простудных заболеваний (по методике В. Уманской) с массажем грудного и шейного отдела туловища и головы в 9 биологически активных точках.

Основной организационно-методической формой проведения учебно-тренировочных занятий была круговая тренировка, предложенная для подготовки юных лыжников-прыгунов Н. И. Степановым (1976 г.).

В конце подготовительного периода дважды было сделано контрольное тестирование по ОФП.

Первое проведено 1–2 октября в фазе «уходящая» луна, а второе 25–26 октября в фазе «растущая» луна. Для подтверждения рабочей гипотезы наших исследований групповая динамика проведена как между этапами подготовительного периода, так и в сравнении с контрольной группой спортсменов-тхэквондистов 13–14 лет в количестве 24 человека, не учитывающих в тренировке фазность лунного календаря. Контрольная группа в летне-осенний период занималась по своему плану подготовки.

В результате исследований установлено, что показатели контрольных упражнений в экспериментальных группах на «уходящую» луну были выше, чем в мае: в прыжках в длину с места – на 5–10 см, в прыжках вверх по Абалакову – на 2–3 см, в подтягиваниях на перекладине – 2–3 раза, в челночном беге – на 0,4–0,6 сек., в беге на 500 м на 10–15 секунд.

Через 23 дня исследования проведены в фазе «растущая» луна, и результаты свидетельствовали о незначительном и разнохарактерном снижении контрольных нормативов в экспериментальных группах. Так, в группе 1 прыжок с места на 4 см, по Абалакову на 0,7 см, подтягивание в 1,7 раза по челночному бегу на 0,1-0,2 сек., 60 м на 0,1 сек., 500 м на 5 сек. В группе 2 в подтягивании на перекладине в 1–2 раза, в челночном беге на 0,2 сек., в беге на 60 м – 0,7 сек., в беге на 500 м – 10 сек.

В контрольной группе результаты спортсменов-тхэквондистов на «уходящую» и «растущую» луну были следующими: в беге на 60 м и в челночном беге – не изменились; в прыжках вверх по Абалакову и частично в прыжках в длину с места снизились на 3–5 см, в подтягивании на перекладине снизились в 2–3 раза, время бега на 500 м снизилось на 10–15 сек. (табл. 2).

Таким образом, в обеих экспериментальных группах рост показателей контрольных нормативов ОФП отмечался в мае и октябре на «уходящую» фазу луны и был примерно одинаковым. Однако более выраженная положительная динамика установлена в экспериментальной группе 1.

В контрольной группе подобная тенденция установлена в течение 23 дней октября.

В соревновательном периоде подготовка лыжников-прыгунов экспериментальных групп была ориентирована на этап основных стартов 2008 г. с участием в Первенстве России среди юношей в Санкт-Петербурге. Для адаптации к 7-часовой разнице во времени, смене природных и климатических условий в январе был проведен 17-дневный учебно-тренировочный сбор. Соревнования проводились в сложных метеоусловиях при плюсовой температуре воздуха, малом снежном покрове, на летней металлической лыжне горы разгона, при боковом порывистом ветре 7–8 м/сек., с обледеневшей горой приземления.

Таблица 2

Динамика показателей ОФП л-прыгунов и «тхэквоандистов» в конце подготовительного периода

Показатели	1–2.10.07. Уходящая фаза луны			25–26.10.07. Растущая фаза луны		
	Экс. гр. 1 (n = 6)	Экс. гр. 2 (n = 6)	Конт. гр. (n = 24)	Экс. гр. 1 (n = 6)	Экс. гр. 2 (n = 6)	Конт. гр. (n = 24)
Прыжок в длину с места, см	204,4	199,1	188,1	200,8	196,6	183,3
Прыжок вверх по Абалакову, см	40,8	41,1	37,5	40,1	40,8	37,1
Подтягивание на перекладине, кол-во раз	11,1	9,3	9,3	10,8	8,3	8,1
Челночный бег 3x10 м, с	8,7	9,1	9,4	8,8	9,25	10,3
Бег на 60 м, с	10,7	9,8	10,3	10,8	10,5	10,5
Бег на 500 м, мин.	2,03	2,15	2,07	2,09	2,24	2,24

Тем не менее в отсутствие необходимой тренировочной практики на трамплине мощностью К-64, но при целенаправленной специальной физической и психологической подготовке, а также учете природных факторов спортсмен В-в Д. занял 1-е место. Команда сахалинских прыгунов с трамплина заняла 3-е место из 9 команд.

Таким образом:

1. Положительная динамика показателей контрольных упражнений ОФП лыжников-прыгунов 13–14 лет в подготовительном периоде была обусловлена планированием тренировочной нагрузки общего и специального характера с учетом лунного календаря.

2. Сравнительные результаты тестирования контрольной группы спортсменов-тхэквондистов характеризовались более низкими значениями показателей ОФП, чем лыжников-прыгунов 2-х экспериментальных групп, но однонаправленное снижение результатов у всех групп установлено в фазе «растущей» луны и, вероятно, свидетельствовало о наличии фактора ее влияния.

3. На этапе основных соревнований в сложных климатических условиях и в отсутствие прыжковой практики на трамплине проведение тренировок в поддерживающем режиме специальной физической подготовленности при активном настрое психологического состояния в комплексе с учетом факторов природной среды позволило сахалинским лыжникам-прыгунам занять 3-е общекомандное место.

Павлов А. В.,

совместное российско-канадское предприятие
«Специализированное управление № 4
и Фергусон Симек Кларк», г. Южно-Сахалинск

ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ДОРОЖНЫХ СТРОИТЕЛЕЙ САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ ВНЕДРЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕКРЕАЦИИ В РЕЖИМ ТРУДА И ОТДЫХА

Территория России ввиду своей обширности чрезвычайно неоднородна по природным условиям жизнедеятельности населения, по их влиянию на продолжительность жизни, работоспособность населения, пригодность территории для хозяйственного освоения.

Особое значение приобретают исследования подходов, принципов, механизмов использования средств физической рекреации населения в условиях Крайнего Севера и приравненных к ним территорий, которые отличаются природной дискомфортом и таким состоянием окружающей среды, которая оказывает неблагоприятное воздействие на здоровье человека, его проживание и трудовую деятельность.

Для внедрения физической рекреации в режим труда и отдыха дорожных строителей мы разработали модель использования физической рекреации в адаптации дорожных строителей к условиям профессиональной деятельности (на примере операторов СДМ) (рис. 1).

Построение модели производилось на основе методических принципов с использование методов и форм физического воспитания. Внедрение физической рекреации в режим труда и отдыха дорожных строителей происходило на трех уровнях: 1) в рабочей смене, во время регламентированных перерывов, которые мы предложили организовать для этой цели; 2) во время между сменами; 3) во время отпуска и время между вахтами.

При выборе упражнений учитывались характер условий труда, данные анализа внутренней документации предприятия и результаты анкетного опроса.

Для оптимизации сменного режима труда и отдыха, повышения уровня здоровья, работоспособности, а также производительности труда операторов СДМ нами использовались производственная гимнастика, оздоровительная ходьба и бег, спортивные игры и другие средства восстановления работоспособности, такие, как массаж, водные процедуры, психорегулирующие занятия, дыхательная гимнастика.



Рис. 1. Модель использования физической рекреации в адаптации дорожных строителей к условиям профессиональной деятельности и природной среды

Для обоснования эффективности полученной модели мы использовали программно-аппаратный комплекс ПАКПФ-Мираж, разработанный Санкт-Петербургским предприятием ООО «НПП «МедПАСС», с помощью которого мы определяли психофизиологические показатели операторов СДМ. Программа исследований психофизиологического состояния включала оценку эмоциональной сферы, психического и функционального состояния операторов СДМ.

Экспериментальные занятия по физической рекреации проводились в условиях вахтовых поселков «Заозерное» в Макаровском районе (контрольная группа – 20 человек) и «Лунское» в Ногликском районе (экспериментальная группа – 20 человек) Сахалинской области, в 2006–2007 гг. для операторов СДМ.

Для определения воздействия физической рекреации на эмоциональное состояние операторов СДМ нами проводилось изучение самочувствия, активности, настроения до и после экспериментальных занятий в экспериментальной и контрольной группах. Сравнительный анализ эмоциональных состояний операторов СДМ показал отсутствие достоверных различий между группами в начале эксперимента, а также в контрольной группе в ходе эксперимента. В то же время сравнение показателей экспериментальной группы, полученных в ходе эксперимента, позволило установить улучшение самочувствия на 17,1 % ($P < 0,05$), повышение активности – на 15,5 % ($P < 0,05$), улучшение настроения – на 10,1 % ($P < 0,05$).

Повышение уровня самочувствия, активности и настроения как показателей эмоционального состояния операторов СДМ мы связываем с воздействием занятий физической рекреацией как экспериментального фактора.

Для изучения психического состояния занимающихся мы использовали методику Спилберга-Ханина. Определялась тревожность как имеющая особое психическое состояние операторов СДМ, возникающее в процессе производственной деятельности.

Сравнительный анализ уровня тревожности в исследуемых группах по ходу эксперимента показал достоверные различия только в экспериментальной группе. После окончания эксперимента этот показатель в данной группе снизился на 10,2 % ($P < 0,05$), т. е. наблюдалось снижение уровня тревожности с высокого (более 45 баллов) до среднего (30–45 баллов).

Изучение функционального состояния организма проводилось по следующим показателям:

1) Динамика разницы сенсорного восприятия цветов по критической частоте световых мельканий (КЧСМ) дает возможность диагностировать степень утомления зрительной системы. Полученные в ходе эксперимента данные показывают достоверное снижение утомления зрительного анализатора в двух группах.

В экспериментальной группе этот показатель снизился с 4,5 % до 1,4 % ($P > 0,05$), т. е. в ходе эксперимента степень утомления зрительного анализатора, возникающая в процессе трудовой деятельности, уменьшилась со средней до легкой. В контрольной группе утомление зрительного анализатора осталось на прежнем уровне, хотя и уменьшилось с 4,35 % до 4,3 %.

2) Текущее состояние параметров внимания и силы нервных процессов определялось нами с помощью пропускной способности зрительного анализатора (ПСЗА). Регистрировались такие показатели, как продуктивность и устойчивость внимания, коэффициент точности, успешность реагирования. В начале эксперимента между исследуемыми группами по этим показателям не было обнаружено достоверных различий. В контрольной группе не установлено достоверных различий и после эксперимента, кроме того, в экспериментальной группе не обнаружилось достоверных различий по показателям коэффициента точности и успешности реагирования.

Продуктивность внимания в ходе эксперимента в экспериментальной группе в среднем увеличилась на 2,6 % ($P > 0,05$), что свидетельствует об укреплении силы нервных процессов, внимания и умственной работоспособности испытуемых. Коэффициент точности в той же группе увеличился на 2 % ($P > 0,05$), что свидетельствует о повышении концентрации внимания.

Значение ПСЗ, полученное входе эксперимента в экспериментальной группе, достоверно увеличилось на 16,7 % ($P < 0,05$), что свидетельствует о повышении возможностей зрительного анализатора.

3) При определении времени простой сенсомоторной реакции на световые сигналы мы оценивали степень утомления нервно-мышечных структур и скорость переключения нервных процессов.

В ходе эксперимента в экспериментальной группе достоверно уменьшилось латентное время с 317,5 мс (30,7 % от нормы – среднее утомление) до 286,15 мс (23 % от нормы – нормальное утомление), т. е. произошло снижение степени утомляемости операторов СДМ.

4) Функциональный уровень системы экспериментальной группы достоверно увеличился на 17,9 %, устойчивость реакции повысилась на 75,9 %; уровень функциональных возможностей (уровень работоспособности) поднялся на 56,1 % и изменился от сниженного до незначительно сниженного.

Улучшение этих показателей свидетельствует о положительных изменениях в функциональном состоянии операторов СДМ экспериментальной группы.

По результатам проведенного нами психофизиологического тестирования, в ходе педагогического эксперимента, была обоснована эффективность технологии реализации модели использования средств физической рекреации в адаптации дорожных строителей к условиям профессиональной деятельности и природной среды (на примере операторов СДМ). Внедрение нашей модели отразилось на практике достоверным улучшением показателей психофизиологического состояния здоровья (эмоциональной сферы, психического состояния и функционального состояния) операторов СДМ экспериментальной группы.

Никитенко Ю. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ХАТХА-ЙОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

В российском государственном высшем образовании в системе подготовки педагогов по физической культуре и спорту впервые хатха-йога была представлена в середине 1990-х гг. С этого времени система нетрадиционной физической культуры хатха-йога стала вводиться в учебные планы государственных вузов физкультурной направленности в виде факультативов и спецкурсов.

В 2007–2008 учебном году в СахГУ на отделении физической культуры и спорта в качестве национально-регионального компонента профессионального высшего образования по специальности 033100 «Физическая культура и спорт» был введен курс «Хатха-йога в здоровьесбережении учащихся общеобразовательной школы».

Цели и задачи курса – знакомство студентов с технологией использования хатха-йоги в физическом воспитании учащихся общеобразовательной школы; формирование представлений будущих специалистов по физической культуре и спорту о практиках и основах философии йогической системы, о путях, средствах и методах их рационального использования в физическом воспитании, спортивной тренировке, оздоровительной физической культуре и в целях саморазвития.

В содержании курса раскрывалась значимость параллелизма психодуховных и физических практик, их влияние на развитие и совершенствование психофизического здоровья школьников. Особое внимание в рамках курса уделялось важности личной активности самих учащихся в формировании и поддержании собственного здоровья.

Курс был рассчитан на 72 часа, из которых 10 часов учебного времени отводилось на лекции, 26 часов на практические занятия, 36 часов на самостоятельную работу студентов.

Основой учебного материала для практических занятий являлись средства хатха-йоги (асаны, дыхательные упражнения, релаксация). В качестве разминочных средств включались упражнения китайской йоги Чжун Юань цигун и другие.

Содержание учебной дисциплины включает три раздела: 1) теоретико-методологические основы йогической системы (10 ч.); 2) технология использования хатха-йоги в здоровьесбережении учащихся (22 ч.); 3) практическое освоение профилактическо-оздоровительных комплексов (40 ч.).

Учебная работа проводилась в форме лекций и практических занятий, а также самостоятельной внеаудиторной работы с элементами учебно-исследовательской деятельности. Преподавание курса строилось с учетом знаний студентов, полученных при изучении педагогики, психологии, теории и методики физического воспитания и спорта, анатомии и физиологии, методики оздоровительной физической культуры.

На лекциях студенты получали сведения о научно-методологических основах йогической системы; об истории возникновения и развития йогических практик; о технологии использования йогических практик в физическом воспитании учащихся начальной школы, учащихся основной и старшей ступеней общеобразовательной школы с ослабленным здоровьем; о планировании учебно-воспитательного процесса профилактическо-оздоровительной работы. Рассматривались вопросы, касающиеся основных понятий, принципов, терминологии, методики обучения йогическим практикам.

Особенностью практических занятий являлось освоение студентами методики проведения уроков на основе хатха-йоги, приобретение навыка выполнения йогических упражнений, комплексов упражнений. В качестве учебного материала для методико-практических занятий использовались основные средства хатха-йоги: асаны, комплексы асан, дыхательные упражнения, различные виды релаксации, вводная техника медитации. Самостоятельная работа состояла из изучения рекомендованной литературы, написания рефератов, составления и анализа планов учебных занятий, научно-исследовательской работы.

На занятиях широко использовались наглядные, словесные и практические методы обучения: иллюстрирование, показ, объяснение, разъяснение, упражнение.

Учет успеваемости проводился в форме зачета в сроки, предусмотренные учебным планом. Зачет выставлялся за знание теоретического материала, практическое владение методикой организации занятий на основе хатха-йоги, за овладение навыком выполнения основных оздоровительных упражнений, комплексов упражнений.

С целью оценки эффективности курса нами было проведено анкетирование студентов пятого курса отделения физической культуры и спорта Сахалинского государственного университета, прошедших обучение по программе «Хатха-йога в здоровьесбережении учащихся общеобразовательной школы». В данном опросе участвовал 21 студент.

Согласно данным предварительного опроса 88,2 % опрошенных дали отрицательный ответ на вопрос «знакомы ли вы с асанами хатха-йоги» («знакомы» – 11,8 %), что означает отсутствие у студентов представления о данном термине, его значении, невладение техникой выполнения упражнений, очень поверхностное знакомство с хатха-йогой (76,4 % студентов не были способны назвать практическую оздоровительную пользу асаны по ее исполнению, положительный ответ у 17,6 %).

Предварительный опрос позволил выяснить мнение студентов отделения физической культуры и спорта о том, могут ли средства хатха-йоги (асаны, дыхательные упражнения, психологическая саморегуляция (медитация, релаксация) быть эффективными в профилактическо-оздоровительной работе среди учащихся с ослабленным здоровьем общеобразовательных школ. Положительный ответ дали 82,3 %, ответ «не задумывался об этом» – 17,6 %, ни один студент не высказал отрицательного мнения.

На вопрос о том, является ли целесообразным введение средств хатха-йоги (асаны, дыхательные упражнения, психологическая саморегуляция (медитация, релаксация)) в учебно-тренировочный процесс для подготовки спортсменов, 70,5 % ответили положительно, не задумывались об этом 17,6 %, отрицательный ответ у 5,8 % опрошенных.

Наиболее важными для изучения студенты отметили следующие разделы и темы спецкурса: технология использования хатха-йоги в здоровьесбережении учащихся (70,5 %); практическое освоение профилактическо-оздоровительных комплексов; методика проведения занятий по профилактике заболеваний и оздоровлению различных органов и систем человеческого организма (70,5 %); йога для спортсменов (70,5 %); хатха-йога – система психофизического самосовершенствования человека (58,8 %); психофизиологические основы йоги, медитативные практики йоги как нетрадиционные средства психологической саморегуляции (52,9 %).

Студенты также указали на необходимость изучения таких тем, как методика организации проектной деятельности по самооздоровлению (47,05 %); содержание и планирование занятий с учащимися с ослабленным здоровьем основной и старшей школы (35,2 %); основы философии йоги (29,4 %); история развития йогической системы (23,5 %).

Процесс итогового анкетирования показал: 61,9 % студентов отметили, что знания и умения, полученные в процессе изучения курса, могут быть полезными для использования в будущей профессиональной деятельности в качестве специалиста по физической культуре и спорту; 71,4 % считают, что информационно-практическое содержание курса позволило расширить общий кругозор; 66,6 % студентов проявили заинтересованность в освоении практики использования асан в личной повседневной жизни с целью поддержания собственного психофизического здоровья; 33,3 % высказали желание освоить медитативную практику.

Все респонденты считают, что применение средств хатха-йоги эффективно и целесообразно в физкультурно-оздоровительной работе с учащимися с ослабленным здоровьем общеобразовательной школы, а также с учащимися начальной школы. Студенты отметили, что курс способствовал повышению их профессиональной подготовленности (80,9 %), 9,5 % студентов, не желающих работать по специальности после окончания вуза, дали отрицательный ответ.

В ходе анализа результатов итогового контроля по учебной дисциплине, было отмечено приобретение студентами навыка техничного выполнения упражнений хатха-йоги (100 %), знание практической пользы асан (94,1 %), знание терминологии йоги (94,1 %), умение составлять комплексы асан (55,9 %).

Таким образом, курс «Хатха-йога в здоровьесбережении учащихся общеобразовательной школы» позволил студентам не только закрепить ранее сформированные знания, умения и навыки в образовательной области «Физическая культура», но и сформировать новую организационно-методическую компетентность в области нетрадиционных средств физической активности, адаптировать их к отечественным теории и методике физического воспитания, повысить уровень физической подготовленности по избранному виду спорта, обеспечить применение средств и методов хатха-йоги в практике профилактическо-оздоровительной работы не только в общеобразовательных учреждениях, но и в учреждениях дополнительного образования спортивной направленности, спортклубах.

Румянцева Л. Н.,
гимназия № 1 им. А. С. Пушкина,
г. Южно-Сахалинск

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ДИНАМИКИ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ И ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Здоровье детей и подростков является отражением системы образования, которую можно рассматривать как ведущий фактор антропогенного действия на растущий организм. В обращении Президента Д. Медведева Федеральному собранию в 2008 г. отмечено, что «Именно в школьный период формируется здоровье человека на всю последующую жизнь... Нужно уйти от усредненного подхода в этом вопросе. К каждому ученику должен быть при-

менён индивидуальный подход – минимизирующий риски для здоровья в процессе обучения».

Период младшего школьного возраста – один из этапов взросления, формирующих здоровый образ жизни. Таким образом, возникает необходимость организационных мер здоровьесберегающего направления в образовательной среде. Особое место в этом занимает организация валеологического мониторинга современными методами диагностики психологического и физического состояния и развития младшего школьника.

Валеологическая диагностика – это инструмент оценки качества и количества здоровья. При этом здоровье рассматривается как состояние физического, психического и социального благополучия человека. Понятие «здоровье» – многомерное понятие, которое характеризует взаимовлияние различных сторон жизнедеятельности.

Соматический компонент – текущее состояние органов и систем организма человека, основу которой составляет биологическая программа индивидуального развития, опосредованная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития.

Физический компонент – уровень роста и развития органов и систем организма, основу которого составляют морфофизиологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции.

Психический компонент – состояние психической сферы, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как биологическими, так и социальными потребностями, а также возможностями их удовлетворения.

Нравственный компонент – комплекс характеристик мотивационной и потребно-информативной сферы жизнедеятельности, основу которой определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Нравственным здоровьем опосредована духовность человека, так как оно связано с общечеловеческими истинами добра, любви и красоты.

Основными задачами мониторинга могут быть:

1. Системная оценка этапов возрастного развития.
2. Определение функционального взаимодействия педагога, психолога, медработника в обеспечении развития детей в условиях образовательного учреждения.

Ожидаемый результат:

1. Разработка стратегии и тактики сопровождения развития ребенка в условиях образовательного учреждения.

2. Снижение числа дезадаптивных учащихся.

Показатели развития ребенка.

1. Учебная самооценка, психоэмоциональная удовлетворенность учебной деятельностью и объективность школьной успешности. Школьная успешность, в т.ч. устойчивость учебной мотивации.

2. Система эмоциональных отношений ребенка к важнейшим сферам его жизнедеятельности (в рамках школьного обучения): самоотношение, семья, учащиеся, педагоги.

3. Устойчивость психического состояния ребенка (работоспособность, эмоциональная стабильность, самочувствие).

4. Социально-психологический статус ребенка в важнейших социальных системах его жизнедеятельности (семья, сверстники, значимые взрослые).

5. Сформированность познавательных процессов и их произвольность.

6. Наличие выраженных признаков школьной дезадаптации.

Нами были выделены следующие блоки обеспечения мониторинга здоровья субъектов образовательного процесса в начальной школе:

1. Медико-биологический – предусматривает оценку показателя функционального состояния организма, функциональных резервов и параметров физического развития детей;

2. Психофизиологический – осуществляет контроль за умственной работоспособностью, утомляемостью учащихся в течение учебного года. В этом блоке очень важно выявлять нейропсихические, нейродинамические особенности ребенка.

3. Психолого-педагогический блок осуществляет динамичный контроль за состоянием психического здоровья учащихся (в том числе положение в семье), психологическими особенностями личности, её познавательными процессами.

4. Педагогический блок – сформированность общеучебных умений и навыков, компонентов учебной деятельности.

Диагностический отдел может включать деятельность следующих кабинетов – направлений валеологического сопровождения:

1. Медкабинет для комплексной функциональной диагностики (профилактический осмотр) – отв. поликлиника, врачи-специалисты (педиатр, окулист, невропатолог):

- работа с паспортом здоровья;
- врачебный осмотр;
- направление на консультации к специалистам;
- врачебная профессиональная консультация по показаниям и запросу родителей;
- контроль за выполнением профилактических мероприятий;
- мониторинг заболеваемости (класса, параллели, педколлектива);
- составление индивидуальных программ-рекомендаций по коррекции здоровья ребенка.

2. Диагностический центр (кабинет психолога):

- диагностика функционального состояния;
- психофизиологического статуса (внимание, память, умственное развитие);
- коррекционно-развивающая работа (в т. ч. агрессивность, дефицит внимания и др.).

3. Кабинет логопеда:

- коррекция речевых нарушений;
- консультирование.

4. Кабинет психофизиологической разгрузки.

5. Кабинет физиотерапии:

- оздоровительная и профилактическая работа (фиточаи, кислородные коктейли).

6. Лечебно-физкультурный кабинет (спортивный зал):

- занятия в группах здоровья;
- занятия в тренажерном зале.

7. Информационно-методический кабинет:

- разработка и внедрение валеологической экспертизы инновационных педтехнологий;
- организация и проведение постоянно действующего семинара;
- обеспечение валеологического мониторинга;
- сбор информации по «группе риска» и проблемам здоровьесбережения.

Переход от здоровья к болезни происходит через напряжение и срыв механизмов адаптации в среде. Таким образом, образовательная среда должна исключать факторы риска. Поэтому под валеологическим сопровождением следует понимать систему мер, направленную на сокращение потерь здоровья путем исключения факторов риска. Комплекс медико – биологических и социально-педагогических средств и методов сопровождения может быть следующим:

- создание условий для ведения здорового образа жизни у школьников и педагогов;
- выявление и устранение причин, препятствующих усвоению учебных программ учащимися;
- обучение учителей личностно-ориентированному подходу в педагогических коммуникациях;
- осуществление принципа непрерывности работы по улучшению психологического состояния школьников;

- оказание консультативной помощи детям и их родителям в решении семейных проблем;
- развитие физической и психической готовности ребенка к школе, организация переходного периода в старшую школу.

Об эффективности образовательного процесса в учебном заведении можно судить по адаптации детей к школьной жизни, успешности обучения и состояния здоровья. Принципиально важно, что управленческие решения должны базироваться не на основе умозрительных заключений, а на базе конкретно отработанного критериального анализа и статистических данных в конкретном учебном заведении. Образ выпускника начальной школы, как главный целевой ориентир в учебно-воспитательной работе с учащимися I ступени, включает в себя:

1. Нравственный (ценностный) потенциал – восприятие и понимание учащимися таких ценностей, как: «семья», «школа», «учитель», «родина», «природа», «дружба со сверстниками», «уважение к старшим». Умение анализировать поступки людей, оценивать с нравственной точки зрения свои действия и поведение одноклассников, соблюдать порядок и дисциплину в школе и общественных местах, проявлять самоконтроль. Наличие опыта участия в подготовке и проведении общественно-полезных дел, осуществление индивидуального и коллективного выполнения поручений и заданий в процессе организации жизнедеятельности в классе, школе.

2. Познавательный потенциал – наблюдательность, активность и прилежание в учебном труде, устойчивый интерес к познанию. Индивидуальный стиль учебной деятельности, готовность к обучению в основной школе.

3. Коммуникативный потенциал – овладение простейшими коммуникативными умениями и навыками: умение говорить в соответствии с литературными нормами, слушать; способность сопереживать, сочувствовать, проявлять внимание к другим людям, животным, природе.

4. Эстетический потенциал – эстетическая восприимчивость предметов и явлений в окружающей природной и социальной среде, наличие личностного (собственного, индивидуального) эмоционально окрашенного отношения к произведениям искусства.

5. Валеологический потенциал – соблюдение режима дня и правил личной гигиены, стремление стать сильным, ловким и закаленным, потребность в занятиях физической культурой и спортом.

Мы ориентировались на то, что у выпускника начальной школы должны быть сформированы следующие общеучебные умения и навыки:

1. Учебно-организационные умения и навыки:

- готовить рабочее место для учебных занятий и труда;
- самостоятельно выполнять основные правила гигиены учебного труда, режима дня;
- работать в заданном темпе;
- выполнять пооперационный контроль учебной работы как своей, так и одноклассников;

– оценивать учебные действия по образцу оценки учителя.

2. Умения и навыки чтения и использования литературы (учебно-информационные):

- читать в соответствии с литературными нормами;
- пользоваться разными видами чтения (сплошным, выборочным, комментированным, чтением по ролям);

– темп чтения – 100 слов в минуту;

– пользоваться справочной литературой, словарями;

– самостоятельно выбирать и читать детские книги.

3. Умения и навыки устной и письменной речи (учебно-коммуникативные):

– ставить вопросы к тексту учебника;

– связно отвечать по плану;

– кратко пересказывать содержание прочитанного;

- освоение новых видов письменных работ: письмо товарищу, дневниковые записи;
- темп письма – 50 знаков в минуту.

В учебный план начальной школы мы включили все образовательные области федерального базисного плана и соответствующий им набор учебных предметов. В вариативную часть был включен предмет «ОБЖ и культура здоровья» с целью формирования у учащихся навыков ЗОЖ, валеологический кружок.

Для усвоения основного учебного материала и формирования умений и навыков увеличено количество часов по русскому языку в 1–2-х классах; по литературе – во 2–4-х классах. Представленные в учебном плане образовательные области и компоненты содержат учебный материал, изучение которого способствует интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию младших школьников, становлению их индивидуальности, формированию умений и навыков познания и преобразования самих себя и окружающей действительности.

Организация учебного процесса в начальных классах является фундаментом образовательной системы. Успешность реализации инновационного замысла во многом зависит от того, насколько учителя начальных классов смогут оказать профессиональную помощь младшим школьникам в формировании у них основных компонентов учебной деятельности с учетом индивидуальных особенностей.

Организация личностно-ориентированного здоровьесберегающего учебного взаимодействия первой ступени была ориентирована на использование следующих приемов и методов обучения и воспитания: приемы актуализации субъектного опыта учащихся, методы диалога, игровые методы, рефлексивные и эвристические приемы и методы. С целью усиления влияния обучения на формирование познавательного, нравственного, коммуникативного, эстетического и валеологического потенциалов личности младших школьников, на развитие и проявление их индивидуальных особенностей использовались разнообразные формы проведения учебных занятий (как «размывание» классно-урочной системы): урок-игра, урок-путешествие, урок-сказка, соревнование, экскурсия, интеллектуальный марафон и др. Большое внимание уделяется проектно-исследовательским формам и методам.

Содержание внеклассной деятельности учащихся 1–4 классов направлено на развитие и проявление их индивидуальных способностей. Организационно-деятельностный компонент воспитательного процесса в начальной школе включает такие элементы как: приемы и методы моделирования воспитательной системы класса; методы коллективной творческой деятельности (КТД), игровые методы, интерактивные и др.

Необходимо качественное изменение образовательной среды, основанной на здоровьесберегающей технологии и включающей, таким образом, содержание, методы обучения, развития, а также способы отслеживания состояния здоровья и создание условий его сохранения, укрепления и коррекции.

Рябцева Н. А., Сосунов Е. Е.,

Южно-Сахалинская общественная организация
«Параглайдинг клуб»

РАЗВИТИЕ СПИДРАЙДИНГА В САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Технический прогресс, с одной стороны, и недостаток времени у населения мегаполисов на занятия физической культурой – с другой, привели к появлению видов спорта, которые предполагают занятия в черте города (фитнес, паркур, мини-волейбол), и видов спорта, которыми занимаются вне города, требующих максимальной психофизиологической концентрации, дающих разрядку в условиях ускоренного ритма жизни (сноуборд, бейсджампинг, спидфлаинг, парапланерный спорт, маунтинбайк, кайтинг и др.).

Достижения современной науки и техники, воплощенные в области производства различного спортивного инвентаря и спортивного снаряжения, позволяют расширить диапазон физических возможностей человека.

Спидрайдинг – сложнокоординационный вид спорта, в основе которого лежит владение техникой спуска вдоль поверхности склона в двух- и трехмерном пространстве на скоростном крыле при скорости от 50 км/ч с использованием горных лыж. Схожесть динамики развития спидрайдинга и сноубординга, с включением последнего в систему олимпийских видов спорта, дает основания предполагать, что в среднесрочной перспективе спидрайдинг займет место в системе олимпийского движения. Именно поэтому весьма актуальны исследования в области теории и методики спортивной подготовки в спидрайдинге.

Вопрос учебно-методического материала по спидрайдингу в мировом экстремальном сообществе на сегодняшний день практически не раскрыт.

Спидрайдинг пока не представлен в литературе даже для узкого круга специалистов в области смежных дисциплин, которыми, по нашему мнению, могут считаться горные лыжи, сноубординг, парапланеризм, парашютизм.

Несмотря на низкий уровень описательной стороны вопроса развития спидрайдинга, приводятся попытки классификации, определяются его характерные черты, разрабатываются методики обучения, устанавливаются единые правила соревнований, открываются специализированные трассы для занятий спидрайдингом. Отсутствие классифицированного методического материала по спидрайдингу делает этот вид спорта эмпирическим, что затрудняет и продлевает процесс овладения техникой.

Наблюдения за развитием этого вида спорта по всему миру дают основания утверждать, что основная масса занимающихся спидрайдингом – спортсмены горнолыжного, парапланерного и парашютного спорта. История сноуборда, парапланеризма показывает, что увлечение спортсменов новыми направлениями в спорте нередко приводит к образованию школ и развитию спорта до масштабов олимпийского.

В Сахалинской области спидрайдинг начал развиваться в зимний сезон 2006–2007 гг. энтузиастами Сахалинской областной общественной организации «Сахалин параглайдинг» (ныне Спортивной федерации СЛА Сахалинской области) под началом председателя правления организации Сосунова Е. Е. За период с 2006 по 2009 гг. было достигнуто значительное продвижение в становлении спидрайдинга как спортивной дисциплины. При поддержке администрации СТК «Горный воздух», СДЮСШОР по горнолыжному спорту стало возможным проводить тренировочные занятия на трассах спортивного комплекса и спортивной школы, что очень повлияло на рост спортивного мастерства.

Сахалинские спидрайдеры третий сезон делятся опытом с дальневосточными коллегами. Так, в январе 2008 г. на Сахалине побывали два спортсмена-парашютиста из г. Благовещенска с целью пройти курс спидрайдинга. В марте 2008 г. группой спидрайдеров из Южно-Сахалинска были проведены учебно-тренировочные сборы на горнолыжной трассе в г. Арсеньев, на горнолыжных базах «Холдоми» и «Шарголь» г. Комсомольска-на-Амуре. В марте 2009 г. учебно-тренировочные сборы проводились в Арсеньеве и на базе «Хехцир» г. Хабаровск.

В 2009 г. член «Спортивной федерации СЛА Сахалинской области» Рябцева Н. А. прошла профессиональную переподготовку в Дальневосточной государственной академии физической культуры (ДВГАФК).

В настоящее время исследование проблемы становления спидрайдинга как экстремального вида спорта продолжается нами на базе лаборатории региональных образовательных систем и педагогических технологий Сахалинского государственного университета под руководством д. п. н., профессора П. Н. Пасюкова.

Тема исследования связана с разработкой и экспериментальным обоснованием методик технической подготовки квалифицированного спортсмена в спидрайдинге на этапе начальной спортивной специализации.

Предварительный анализ литературы и практика показывают, что эта проблема раскрыта недостаточно, отсутствует научно-методическое обеспечение учебно-тренировочного процесса по данной дисциплине.

За счет подъемной силы, создаваемой скоростным крылом, которая действует противоположно силе тяжести, спортсмен избегает нагрузок, свойственных при занятиях горнолыжным спортом. Поэтому при подготовке спортсмена очень много времени уделяется тренировке аппарата управления, т. к. при перемещении в трехмерном пространстве количество информации неизмеримо больше, чем в двухмерном, и необходимо иметь навыки быстрого анализа информации для принятия решения и отдачи команд аппарату для дальнейшего выполнения маневров. Это увеличивает необходимость поиска средств и методов совершенствования психофизиологических параметров двигательной деятельности спортсменов в данном виде спорта.

Мы предполагаем, что внедрение методики в учебно-тренировочный процесс по данному виду спорта позволит повысить эффективность спортивной тренировки и соревновательной деятельности спидрайдеров.

В рамках научного исследования ведется работа по созданию секции параглайдинга и спидрайдинга при СахГУ. В сотрудничестве с представителями комитета по физической культуре и спорту администрации Сахалинской области, СДЮСШОР по горнолыжному спорту решается вопрос создания отделения спидрайдинга при СДЮСШОР.

В начале 2009 учебного года сформирована группа из 12 студентов СахГУ, которые проходят подготовку в спидрайдинге в рамках курса «Моделирование спортивной тренировки» и участвуют в исследовании, что дает возможность глубже изучить механизмы работы спортсмена во время скоростного спуска с крылом. Для тренировок на сезон 2009–2010 гг. СДЮСШОР по горнолыжному спорту предоставляет время для занятий на г. Парковая, СТК «Горный воздух» – трассу «Армейская».

На сегодняшний день в России нет ни одной специализированной трассы для спидрайдинга. Руководство СТК «Горный воздух» положительно отозвалось на предложение включить в проект развития СТК «Горный воздух» специализированной трассы для спидрайдинга. Осуществление этой идеи сможет дать существенный толчок в повышении уровня развития спидрайдинга в Сахалинской области.

В ходе визита в Республику Корея (г. Пьёнчонг, 7–14 октября 2009 г.) мы обнаружили большой интерес к результатам данной работы со стороны корейских спортсменов, а также производителей спортивного снаряжения для спидрайдинга – «Sun gliders» (Республика Корея). Они отметили достаточный уровень профессиональной подготовки сахалинских инструкторов, расходы приемлемыми, а имеющиеся на Сахалине трассы подходящими для подготовки своих начинающих спортсменов, в отличие от трасс, используемых теми же японцами в своей стране или в европейских странах.

Ольхова О. В.,
СахГУ, г. Южно-Сахалинск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ

Здоровье людей само по себе представляет огромную ценность, т. к. оно является основой полноценной жизнедеятельности человека. Сегодня нет необходимости доказывать огромное значение регулярных занятий физическими упражнениями для укрепления здоровья, предупреждения заболеваний, повышения устойчивости и сопротивляемости организма.

Любое нарушение здоровья в конечном счете проявляется, хотя и может у тренированного человека в течение длительного времени компенсироваться (в частности, дублирующими механизмами). Неизбежное на этом фоне чрезмерное напряжение функций и резкие сдвиги гомео-

стазиса при физических нагрузках, снижение резерва симпатико-адреналовой системы и метаболизма ведут к снижению иммунитета, физическому перенапряжению, снижению работоспособности, а иногда и к несчастным случаям, число которых в спорте высших достижений в последнее время растет.

Приобщение человека к деятельности по сохранению своего здоровья является не только социальной, но и нравственной проблемой. Человек должен сам уметь быть здоровым. И в этом ему должны помочь знания о закономерностях развития своего организма, его оптимального взаимодействия с социальными факторами и условиями среды обитания.

Для Сахалинской области с ее специфическими социально-экономическими и природно-климатическими условиями необходимость решения вопросов здоровьесбережения квалифицированных спортсменов в различных видах спорта, членов сборных команд и организация динамического наблюдения за состоянием здоровья спортсменов непосредственно в условиях тренировочной и соревновательной деятельности имеет особую актуальность (П. Н. Пасюков, О. В. Ольхова).

В связи с этим на региональные образовательные структуры и научные центры разного уровня ложится ответственность по воспитанию педагогов-тренеров, инструкторов по видам спорта, обладающих компетенцией здоровьесбережения, созданию технологий управления тренировочным процессом на основе принципов здоровьесбережения, основанных на объективных данных о состоянии здоровья спортсменов, что позволит увеличить результативность тренировок и соревнований.

Интерес к данной проблеме определяется внутренними потребностями педагогического процесса, тем фактом, что региональные особенности жизнедеятельности населения на Сахалине и Курильских островах, включая климато-географические, социальные, национальные, должны широко учитываться в практике построения управления развитием персонала физкультурно-спортивных организаций.

Одним из важнейших в этом отношении является проектирование и реализация научно обоснованных здоровьесберегающих технологий как на этапе подготовки спортивного резерва, так и на этапе высшего спортивного мастерства. Важное место для решения конкретных задач **управления процессом подготовки спортсменов на основе принципов здоровьесбережения** в различных видах спорта занимает система комплексного контроля, которая состоит из нескольких подсистем: врачебного и педагогического контроля. Организация четко отлаженной системы врачебно-педагогического контроля квалифицированных спортсменов дает возможность тренеру использовать оптимальные технологии здоровьесбережения в тренировочном процессе, что в дальнейшем способствует укреплению здоровья спортсмена и достижению им высоких спортивных результатов.

Проблема здоровьесбережения квалифицированных спортсменов имеет особое значение, так как оно оказывает непосредственное влияние на сохранение правильной реакции организма на физические нагрузки, а тем самым на спортивную работоспособность и спортивные результаты. Это важно потому, что у некоторой части ведущих спортсменов (в том числе кандидатов и членов олимпийских команд) в процессе занятий спортом выявляются те или иные нарушения (в пределах 20–30 %). В последние годы число спортсменов сборных команд с отклонениями в здоровье и острая заболеваемость, по данным В. А. Геселевича и А. М. Ящука, значительно увеличились, в связи с чем в коррекции тренировочного процесса нуждались более 20 % обследованных, что авторы справедливо связывают с ухудшением системы медицинского обеспечения и педагогического контроля, коммерциализацией спорта, уменьшением удельного веса централизованной подготовки.

Цель исследования заключалась в проведении анализа функционального состояния здоровья квалифицированных спортсменов и определении основных направлений здоровьесберегающей деятельности физкультурно-спортивных организаций Сахалинской области.

Организация исследования: исследовательская работа проводилась на базе лаборатории региональных образовательных систем и педагогических технологий СахГУ (руководитель: д. п. н., профессор П. Н. Пасюков), физкультурно-спортивных организаций г. Южно-

Сахалинска и Сахалинской области, Сахалинского областного врачебно-физкультурного диспансера.

Результаты и обсуждение данных комплексного контроля функционального состояния ведущих систем организма лиц, занимающихся физической культурой и спортом, который включает в себя педагогическое, медико-биологическое и психофизиологическое исследования, показали следующее.

В первой декаде 2008 г. нами были изучены и проанализированы индивидуальные карты 30 спортсменов, занимающихся различными видами спорта, в т. ч. легкой атлетикой – 10 человек; футболом – 5 человек; восточными единоборствами – 13 человек; плаванием – 2 человека. Средний возраст от 18 до 25 лет. Спортивная квалификация: I спортивный разряд – 15 человек, КМС – 12 человек, МС – 3 человека. Стаж занятий спортом: от 5 до 10 лет – 18 спортсменов, более 10 лет – 12 спортсменов.

В таблице приведена оценка функционального состояния квалифицированных спортсменов Сахалинской области (табл.).

Нами были выявлены состояния перетренированности у четырех человек, в т. ч. однократно (2 спортсмена), два и более раза (2 спортсмена). Состояние перетренированности выявлялось путем субъективной оценки спортсменом своего состояния и функциональных проб (проба Мартине с 20 приседаниями), а также данных электрокардиографии. Данные педагогического контроля дают основания оценить физическую подготовленность спортсменов по следующим категориям: «средняя» – 24 человека, «выше средней» – 6 человек. В целом уровень здоровья обследованных спортсменов удовлетворительный. К 1 группе здоровья относятся 28 человек, ко 2 группе здоровья относятся 2 человека.

Таблица

Оценка функционального состояния квалифицированных спортсменов Сахалинской области (n = 30)

Системы организма	Функциональное состояние систем организма обследуемых спортсменов	Кол-во, в %
1. Сердечно-сосудистая система	Синусовая брадикардия как вариант нормы и показатель тренированности организма	46,7
	Миокардиодистрофия	3,3
	Миокардиопатия с пролапсом митрального клапана	3,3
	Отклонение электрической оси сердца вправо	43,3
	Дыхательная аритмия	6,6
	Экстрасистола	3,3
	Синдром соединительнотканной дисплазии (дополнительные хорды)	6,6
2. Дыхательная система	Показатель ЖЕЛ в пределах нормы	–
	Частота простудных заболеваний: – 2 и более раз в течение года	3,3
	– 1 раз в течение года	23,3
3. Эндокринная система	Индекс массы тела в пределах нормы у всех обследуемых	–
	Патологии щитовидной железы не выявлено	–
4. Опорно-двигательный аппарат	Сколиотическая осанка	3,3
	Нарушение осанки	20,0
	Плоскостопие	16,6
	Болезнь Осгуд-Шлаттера	3,3
	Кистевая динамометрия в пределах нормы	–

Системы организма	Функциональное состояние систем организма обследуемых спортсменов	Кол-во, в %
	Растяжение связок*	23,3
	Вывихи (один из них хронический)*	3,3
	Надрыв связок*	6,6
5. Пищеварительная система	Хронический гастрит	3,3
	Хронический колит	3,3
	Патологии зубов	80,0
6. Нервная система	Черепно-мозговые травмы (сотрясение головного мозга легкой степени) – по данным анамнеза	10,0
	Повторные черепно-мозговые травмы	3,3
	Поясничный остеохондроз	6,6
	Остаточные явления черепно-мозговых травм	6,6
	Неврастения	6,6
	Психастения	3,3
	Ипохондрический невроз	3,3

* травмы, полученные в течение спортивной карьеры

Данные исследования показали, что здоровьесберегающая направленность тренировочного процесса в полной мере не реализуется в деятельности тренеров и руководителей спортивных команд. Остается на высоком уровне заболеваемость среди спортсменов. Особо подвержены заболеваниям сердечно-сосудистая система (до 46,7 % от числа обследованных спортсменов имеют отклонения) и опорно-двигательный аппарат (нарушение осанки, растяжение связок, плоскостопие и др.).

Педагоги-тренеры призваны повышать свою образованность в вопросах здоровьесбережения, а на ее основе – профессиональную квалификацию в процессе исполнения своих функций. Руководство учреждений дополнительного образования или работники управления образованием должны включать в содержание своей деятельности разного рода технологии осуществления (содействия) здоровьесбережения учащихся и своих подчиненных. Кроме того, как педагоги, так и руководители ориентированы на сотрудничество с населением (прежде всего с родителями учащихся). Эти аспекты соответствующих процессов в системе дополнительного образования также могут отражаться в плановых мероприятиях образовательных учреждений и органов управления физической культурой и спортом. Важно, чтобы учащиеся, занимающиеся спортом, научились пользоваться резервами здоровьесбережения и вне пределов сферы дополнительного образования – в семье, в быту, в отношениях с собой, с родителями, с близкими людьми, стремились использовать полученный опыт здоровьесбережения для достижения социально-значимых и личных целей в течение всей жизни.

В этом отношении руководителям и специалистам управления по физической культуре и спорту могут помочь рекомендации Всероссийского семинара-совещания «Подготовка будущего учителя к использованию здоровьесберегающих технологий в школе» (Южно-Сахалинск, 24–27 мая 2004 г.), в которых представлены основные результаты исследований проблемы теоретического и практического решения проблемы здоровьесбережения в системе общего и профессионального образования, которое рассматривается современной педагогической наукой как стратегия модернизации образования и имеет прямое отношение не только к требованиям всестороннего развития личности в сфере физической культуры и спорта сегодняшнего дня, но и к перспективам развития системы дополнительного образования Российской Федерации в целом.

**РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ
НЕТРАДИЦИОННОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
(на примере игры в японский мини-волейбол)**

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. Именно игра способствует приобретению ребенком опыта социального общения, активно формирует произвольность в поведении, в первую очередь это касается сюжетно-ролевых игр. Нельзя также недооценивать и роль в этом отношении подвижных спортивных игр. Механизм управления своим поведением – подчинение правилам – складывается именно в игре, а затем проявляется в других видах деятельности. В игре развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка, формируется творческое воображение.

Вниманием называют направленность психики человека на важные для него объекты. Оно обладает такими свойствами, как концентрированность, интенсивность, устойчивость, объем, распределение, переключение. Внимание – свойство психики человека, без него невозможна работа памяти, мышления, полноценная жизнь человека. Отсутствие внимания мешает правильно воспринимать предметы, людей, события, содержание прочитанного и увиденного, делать сравнения и выводы, чтобы добиться успеха в игре, спорте, любом деле.

В данной работе предпринята попытка выявить влияние игры в японский мини-волейбол на формирование внимания детей дошкольного возраста.

Японский мини-волейбол появился на Сахалине в 2003 г., впервые была проведена презентация этой игры доктором педагогических наук, профессором СахГУ П. Н. Пасюковым. Эта игра интересна тем, что в нее могут играть люди без ограничений возраста и пола. Игра доступна по правилам, не требует сложного технического оборудования. Состав команды 4 человека, играют на площадке 6х9 м, разделенной сеткой высотой 155 см. Игроки играют мячом, вес которого 50 граммов, диаметр 35 см, ударяя его руками и другими частями тела выше пояса. Цель игры – постоянно посылать мяч через сетку, приземлить его на сторону противника и предотвратить приземление мяча на своей площадке.

В работе с детьми дошкольного возраста данная игра стала применяться мной с 2007 г., два раза в неделю с детьми дошкольного возраста по 45 минут, начинали занятие с разминки, затем выполняли специальные упражнения и играли. Осваивая мини-волейбол, дошкольники получают развитие многих спортивных и психологических качеств. Особенности мини-волейбола способствуют специфическому развитию внимания. Внимание у детей этого возраста развито слабо. В самом начале дети рассредоточены.

Постепенно, от раза к разу, необходимость пристально и достаточно долго следить за мячом приводят к тому, что концентрация их внимания увеличивается. Это проявляется в том, что если идет игра, то их нелегко отвлечь, потому что их внимание сконцентрировано. Это находит внешнее проявление в мимике, позе. Важным свойством внимания является его объем. Способность переключаться позволяет человеку лучше ориентироваться в окружающем мире. Игроку в японском мини-волейболе приходится одновременно воспринимать много объектов, мяч, игроков своей площадки, расположение противников или их элементов, что и определяет объем его внимания.

Применяемые упражнения для развития внимания у детей дошкольного возраста (шесть лет) с применением нетрадиционных средств физической культуры (на примере японского мини-волейбола):

1) идти, отбивая мяч над собой, опуская голову, смотреть себе под ноги, перешагивая набивные мячи;

2) делимся на две команды, становимся через сетку, по команде начинают отбивать на сторону противника сразу несколько мячей, по окончании времени смотрим на чьей площадке мячей осталось больше, тот проиграл;

- 3) ребенок выполняет падение, подачу, отбивает мяч в стену 4 раза и рисует мелом круг;
- 4) ребенок выполняет перемещение в стойке волейболиста из номера 1 в номер 4, выполняет подачу, бег к сетке и блок 4 раза вдоль сетки, спиной возвращается в номер 1;
- 5) поставить на площадку команду (4 человека), остальные на противоположной стороне через сетку подают подачу, команда выполняет прием;
- 6) кто больше раз отобьет над собой мяч, без остановки;
- 7) кто больше раз отобьет мяч от стены, без остановки;
- 8) двухсторонняя игра в японский мини-волейбол;
- 9) встать в круг и делать передачу мяча, называя имя того, кому предназначался мяч, кого назвали, он делает так же.

На занятиях с детьми во время игры в мини-волейбол за короткое время внимание ребенка может переключаться поочередно на три-шесть объектов. Причем играющий в мини-волейбол воспринимает в этих объектах малейшие детали, например: отдельные элементы движения противника, его взгляд и т. д., что позволяет ему быстро и правильно организовать свои действия. Полет мяча, перемещения игроков, смена игровых ситуаций – все это предъявляет высокие требования не только к объему, интенсивности и устойчивости внимания, но и требует от игрока быстрого переключения внимания и широкого его распределения. Группа детей, занимающихся мини-волейболом, прошла тестирование этих качеств внимания в начале занятий и через два месяца занятий.

Из таблицы видно, что в тестировании объема внимания результат в процессе занятий увеличился на 1,1, что составило 38 %. Интенсивность и устойчивость внимания увеличилась на 0,9, что составило 25 %. Переключение и распределение внимания у детей после 2 месяцев занятий в одном тесте увеличилось на 3 с., что составило 12,6 %. В другом тесте при определении общих родовых понятий результат улучшился на 1,25, что составило 31,25 %. При рассмотрении индивидуальных различий по шкале также виден рост почти у всех детей.

Таблица

Тесты для оценки внимания детей-дошкольников в процессе исследовательской работы

ТЕСТЫ	Система оценки	Первые показатели (среднее значение)	Показатели через 2 месяца (среднее значение)	Сравнение
ОБЪЕМ ВНИМАНИЯ. Один полный розыгрыш мяча, кто больше предметов заметил и может описать их (Айриянца А. Г. Волейбол. М., 1976.)	Количество объектов	1,8	2,9	1,1 (38 %)
ИНТЕНСИВНОСТЬ И УСТОЙЧИВОСТЬ ВНИМАНИЯ. На ватмане рисую множество разноцветных линий, ребенок ведет по своей линии. (Рогов Е. И. Психология познания. – М., 1998.)	В 5-балльной системе учитываются сделанные ошибки, время дается одинаковое	2,7	3,6	0,9 (25 %)

ТЕСТЫ	Система оценки	Первые показатели (среднее значение)	Показатели через 2 месяца (среднее значение)	Сравнение
<p>ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ И РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ВНИМАНИЯ Полоса препятствий: ребенок выполняет падение, подачу, отбивает мяч в стену 4 раза и решает арифметическое задание (Айриянца А. Г. Волейбол. – М., 1976)</p>	Время в секундах	23,8	20,8	3 (12,6 %)
<p>Зачитывается по 5 слов, из которых 4 объединены общим родовым понятием, а одно к такому понятию не относится, надо его определить (Маришук В. Л., Блудов Ю. М. Психодиагностика в спорте. – М., 1990.)</p>	Оценка выводится в условных баллах из 4 баллов от времени выполнения	2,75	4	1,25 (31,25 %)

Все качества внимания значительно изменяются в зависимости от тренированности. Замечено, если ребенок начинает пропускать занятия, то есть получается перерыв в занятиях, то у него снижается объем внимания, так, месячный перерыв в занятиях снижает объем внимания на 23,6 %, а это означает, что резко снижается арсенал тактических действий.

Рис. 1. Объем внимания (количество объектов)

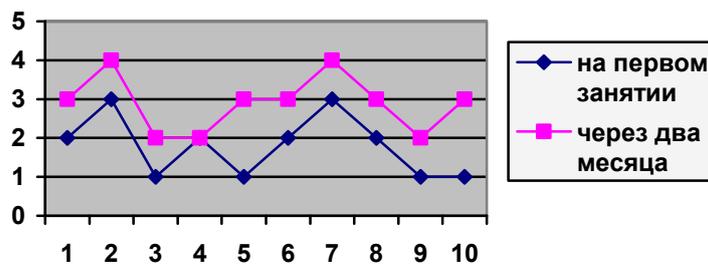


Рис.2. Интенсивность и устойчивость внимания (распутай линии на ватмане)

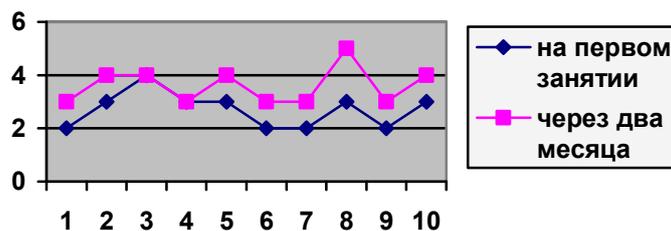


Рис. 3. Переключение и распределение внимания (полоса препятствий)

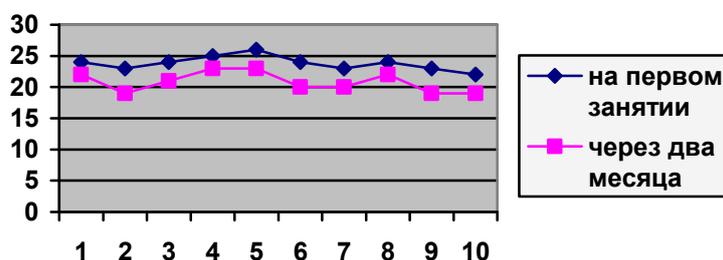
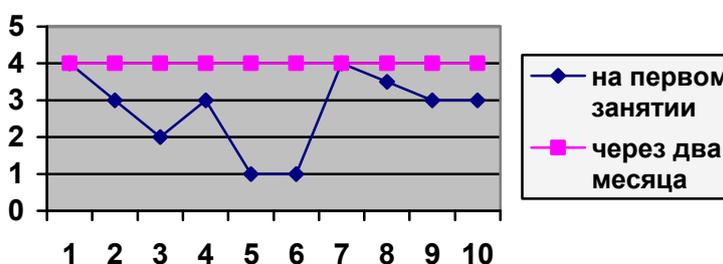


Рис. 4. Переключение и распределение внимания (найди лишнее понятие)



В ходе освоения игрой важно не перегрузить детей, иначе можно вызвать обратный процесс. В ответ на чрезмерно затраченные усилия мы получим невнимательность. В этот момент важно понять, что это является признаком переутомления, высокой тревожности или низкой мотивации. В этом случае игры не будут лучшим способом исправления недостатка. В занятиях необходимо делать акцент на общую физическую подготовку, т. к. недостаточная физическая подготовка приводит к быстрому утомлению, а утомление резко снижает внимание играющего ребенка.

Особую роль в развитии внимания играют детские соревнования, во время которых максимально проявляется достигнутый результат. В эти моменты особенно важна роль внимания. На тренировке недостаток внимания можно компенсировать увеличением числа повторений. Но на соревнованиях невнимательность исправить невозможно. Ответственные соревнования не прощают отвлечений. Поэтому из задач психологической и технической подготовки детей к соревнованиям выделяем – воспитание способности поддерживать сосредоточение достаточной интенсивности нужное время; сосредоточенность и расслабление. Это необычное сочетание знакомо почти каждому спортсмену, особенно наглядно при занятиях мини-волейболом, оно возникает, когда ощущается полная уверенность в правильности своих действий, слитность с действиями команды. Усилие, напряжение, старание уходят, освобождая место непрерывности течения мысли и действия. Все чувства поглощены красотой свободного движения, внимание без всякой натуги становится устойчивым и послушным.

На лице ребенка появляется ясная полуулыбка. Заметно по детям, что расслабленное «сосредоточение с удовольствием», чем напряженное, скованное внимание. Цель психологических и технических занятий с детьми состоит в том, чтобы расширить представления о возможных способах концентрации. Внимание волейболиста напряжено, сжато в точку. Исчезли спортзал, зрители, судьи. Остался лишь взлетающий над сеткой мяч. Абсолютная сосредоточенность во время соревнований. У детей она конечно ещё не пришла с опытом, не

подарена вдохновением, но ее воспитают регулярные психологические и технические тренировки, дающие власть над психикой.

На изменение объема, интенсивности, распределения и переключения внимания игроков японского мини-волейбола влияет ряд факторов:

- интенсивность и особенно устойчивость внимания тем хуже, чем меньше тренирован волейболист (отсюда следует, что целенаправленной тренировкой можно развивать эти свойства);

- воздействие отрицательных эмоциональных состояний и влияние утомления;

- ослабление волевого напряжения.

И вот внимание волейболиста сформировано, но каково оно на прочность? В процессе игры возможны падения, ушибы. Такого рода сюрпризы могут не то что отвлечь, буквально вывести волейболиста из состояния сосредоточенности. Накатывается боль, усталость, желание отдохнуть, и противостоять этому уже невозможно. Нужны воля, самообладание, стойкость характера. Развитие интенсивности и устойчивости внимания человека в определенной степени связано с развитием его волевых качеств. Но разве воля – это не внимание, возведенное в куб? Самообладание – не сосредоточенность в экстремальной ситуации? Ведь здесь проявляется все та же способность цепко держать в фокусе сознания свою цель, подчиняя ей и мысли, и движения.

Предложенная методика развития внимания у детей дошкольного возраста при помощи нетрадиционных средств физической культуры на примере японского мини-волейбола эффективно влияет на развитие обследованных выше качеств внимания.

Манухин О. И.,
ЮСПЭТ, г. Южно-Сахалинск

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ЮЖНО-САХАЛИНСКОГО ПРОМЫШЛЕННО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ТЕХНИКУМА

Значение физического воспитания студентов резко возросло в наши дни. Это вызвано существенным изменением характера заболеваемости подростков. Сегодня все большее распространение получают хронические, неинфекционные заболевания, такие, как сердечно-сосудистые, нервно-психические, болезни органов дыхания. В их профилактике важное место принадлежит сознательному, высококультурному отношению людей к своему здоровью, правильному образу жизни и физической культуре.

К сожалению, многие учащиеся не соблюдают самых простейших, обоснованных наукой норм здорового образа жизни. Одни становятся жертвами малоподвижности, другие – в еде с почти неизбежными в этих случаях развитием ожирения, склероза сосудов, а у некоторых сахарного диабета, третьи – не умеют отдыхать, вечно беспокояны, нервны, что в конечном итоге приводит к заболеванию внутренних органов. Некоторые учащиеся, поддаваясь пагубной привычке к курению и алкоголю, укорачивают свою жизнь.

Целью физического воспитания в Южно-Сахалинском промышленно-экономическом техникуме является оздоровительная направленность.

В техникуме разработана программа «Здоровье». Целью программы является снижение роста заболеваемости студентов и работников техникума посредством создания условий, отвечающих требованиям укрепления и сохранения здоровья в процессе учебы и работы, формирование культуры здоровья на основе осознания здоровья как ценности, обучения студентов знаниям, умениям и навыкам здорового образа жизни, что позволяет повысить качество подготовки специалистов и уровень конкурентоспособности на рынке труда.

Для формирования здорового образа жизни ПЦК здоровьеобеспечивающих дисциплин использует различные формы урочной и внеурочной работы по физической культуре.

Уроки физической культуры большую часть времени проводятся на открытом воздухе, что позволяет уменьшить уровень заболеваемости студентов.

Для адаптации студентов первого курса к предъявляемым учебным нагрузкам на учебных занятиях, увеличения работоспособности и уменьшения утомляемости разработан комплекс физкультурминуток.

Для студентов, освобожденных по медицинским показаниям, создана специальная медицинская группа, в которой студенты занимаются физическими упражнениями по индивидуальным программам.

Для повышения интереса к урокам физической культуры используются нетрадиционные средства физической активности (мини-волейбол по-японски). Мини-волейбол решает не только образовательные функции: формирование жизненно важных двигательных умений, спортивно-технических навыков и развития физических качеств, но является игрой для активного отдыха, доставляющего наряду с восстановлением сил удовольствие и развлечение. Особую значимость имеет рекреативная и коммуникативная функции игры.

Методикой проведения уроков по мини-волейболу по-японски преподаватель Манухин О. И. и поделился с участниками методического объединения руководителей физического воспитания и преподавателей физической культуры учреждений начального и среднего профессионального образования Сахалинской области. Методическое объединение состоялось **22 октября 2008 г.** в г. Южно-Сахалинске. Руководителем лаборатории региональных образовательных систем и педагогических технологий СахГУ (д. п. н., профессор П. Н. Пасюков) была проведена презентация мини-волейбола по-японски для студентов и преподавателей. Открытое факультативное занятие по теме «Нетрадиционные средства физической активности учащейся молодежи в условиях Крайнего Севера и приравненных к ним территорий» провел преподаватель физической культуры Манухин О. И.

Методическое объединение приняло решение рекомендовать мини-волейбол по-японски в учебный процесс в учреждениях начального и среднего профессионального образования Сахалинской области.

В городе Нерюнгри (республика Саха, Якутия) 3–6 декабря 2008 г. Манухин О. И. принял участие в 8-м всероссийском конкурсе Мастер педагогического труда по учебным и внеучебным формам физкультурно-оздоровительной и спортивной работы», занял первое место и примет участие в составе команды Дальневосточного федерального округа в финале всероссийского конкурса в апреле месяце в городе Нижний Новгород.

Внеурочная работа в Южно-Сахалинском промышленно-экономическом техникуме позволяет вариативно подходить к организации процесса оздоровления студентов.

По своему содержанию и организации внеурочная работа отвечает следующим требованиям: оздоровительная и воспитательная направленность, массовость, свободный выбор студентами вида занятий, углубленное изучение предмета, привлекательность занятий, соответствие содержания и методики уровню развития студентов, стимулирование активности учащихся. Если занятия в режиме учебного дня объединяют учащихся групп, то при организации внеурочных занятий охватывают занимающихся из разных групп.

В техникуме проводятся следующие виды внеурочной работы:

Группы общей физической подготовки. Группы общей физической подготовки (ОФП) создаются для учащихся, которые хотят заниматься физической культурой, а также для учащихся, отнесенных по состоянию здоровья к подготовительной медицинской группе.

Основная задача ОФП – приобщить студентов к систематическим занятиям физической культурой. Занятия проводят 1–3 раза в неделю по 90 минут. Учащиеся распределяют по группам в зависимости от уровня физической подготовленности. Основное содержание занятий в группах – разносторонняя физическая подготовка. Но могут быть профилированные кружки, например, по бадминтону, акробатике, художественной и ритмической гимнастике. Отдельные занятия посвящаются какому-либо виду упражнений – легкой атлетике, гимнастике, баскетболу, мини-волейболу и др.

Туристические походы. Туризм является важной составляющей внеурочной работы по физической культуре. Участие в туристических походах способствует развитию таких качеств, как личная инициатива и взаимная выручка, настойчивость, сила воли и высокая дисциплинированность. В техникуме создан туристический клуб «Медведь».

Спортивные секции. Спортивные секции создаются для студентов основной медицинской группы, желающих заниматься каким-либо видом спорта. Однако по некоторым видам (настольный теннис, бадминтон, волейбол, мини-волейбол) с разрешения врача в секциях могут заниматься и студенты, относящиеся к подготовительной медицинской группе.

В задачи секций входят воспитание интереса и потребности к занятиям спортом, повышение двигательной подготовленности, совершенствование двигательных умений, укрепление здоровья.

В техникуме созданы секции:

волейболу, баскетболу, футболу, настольному теннису, легкой атлетике, лыжным гонкам, атлетической гимнастике, мини-волейболу.

Общее число занимающихся составляет: 150 человек – 18,5 % к общему числу обучающихся в техникуме.

Спортивные соревнования. Соревнования в техникуме проводятся согласно плану спортивно-массовых мероприятий с целью популяризации видов спорта, повышения интереса к занятиям по видам спорта, формирования у учащихся потребности в здоровом образе жизни, организации досуга учащихся, контроля за уровнем общей и специальной физической подготовленности.

Проводятся следующие соревнования:

сентябрь – первенство техникума по легкоатлетическому кроссу, участие в областных соревнованиях среди ссузов по легкоатлетическому кроссу;

октябрь – турнир по футболу «Золотая осень», участие в областных соревнованиях среди ссузов по мини-футболу;

ноябрь – кубок директора ЮСПЭТ, первенство по настольному теннису, участие в областных соревнованиях среди ссузов по настольному теннису;

декабрь – предновогодний турнир по волейболу;

январь – Спартакиада ИТР Сахалинской области;

февраль – участие в областных соревнованиях среди ссузов по волейболу, соревнования военно-прикладного характера к Дню защитника Отечества;

март – участие в областных соревнованиях среди ссузов по лыжным гонкам, первенство ЮСПЭТ по баскетболу. Спортивный праздник «А ну-ка девушки», 1 кубок ЮСПЭТ по японскому мини-волейболу;

апрель – участие в областных соревнованиях среди ссузов по баскетболу;

май – участие в эстафете, посвященной Дню Победы 9 Мая. Участие в областных соревнованиях среди ссузов по троеборью.

По итогам 15 Спартакиады среди ссузов Сахалинской области сборные команды юношей и девушек ЮСПЭТ по легкоатлетическому кроссу, футболу, настольному теннису, волейболу, лыжным гонкам, баскетболу, троеборью в упорной борьбе заняли первое место.

В зачете среди юношей ссузов Сахалинской области 1-е место.

В зачете среди девушек ссузов Сахалинской области 2-е место.

По итогам Спартакиады среди УСПО ИТР Сахалинской области в 2009 г. команда ЮСПЭТ заняла 2-е место.

Общий охват студентов, принявших участие в соревнованиях, составляет: 385 человек или 40 % к общему числу студентов.

Дни здоровья и спорта. В техникуме проводятся два раза в полугодие с выходом в близлежащую местность. Дни здоровья проводятся не только со студентами, но и с сотрудниками техникума.

Содержание дней здоровья и спорта: подвижные игры с бегом, прыжками, метаниями, передачей и ловлей мячей, с силовыми упражнениями, с элементами спортивных игр, эста-

феты, прогулки и походы с играми на местности, с проведением туристических соревнований и конкурсов, спортивные соревнования типа «Веселые старты», многоборья и др. Вышеперечисленные средства формируются в программы проведения дней здоровья и спорта.

Праздники и вечера физической культуры. Программа праздника обычно включает: торжественное открытие и закрытие (парад участников, награждение и т. п.), спортивно-показательную часть (показательные выступления, соревнования) и массово-затейную (игры, аттракционы, конкурсы).

Физкультурные праздники организуют в связи с началом и окончанием учебного года, в День защитника Отечества, в День 8 Марта, в День Победы, в различные юбилейные даты.

Спортивно-художественные праздники дают возможность реализовывать стремления студентов, гармонически соединять интерес к спорту и творчеству.

Таким образом, разнообразие и разноплановость форм урочной и внеурочной работы позволяет осуществлять целенаправленную работу с учащейся молодежью по созданию условий для ведения здорового образа жизни.

Романова Е. Н.,
администрация г. Южно-Сахалинска,
управление культуры и туризма

ТУРИСТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ТУРИЗМА

Научное познание муниципального туризма предполагает непрерывный поиск новых методологических и методических подходов исследования. Современный этап развития муниципального туризма характеризуется стремлением к систематизации, классификации, теоретическим обобщениям, синтезу накопленных знаний.

Единой методологической основой, органически увязывающей разные научные представления о туризме в общую концепцию муниципального туризма, выступает системный подход. Он нацелен на раскрытие сущности объектов, в данном случае муниципального туризма как системы, изучение их многообразных внутренних и внешних связей, определение механизмов формирования устойчивой структуры в целом.

В данном сообщении мы остановимся на некоторых туристических ресурсах г. Южно-Сахалинска и их привлекательности с точки зрения потенциальных туристов.

Можно ли, не меняя месторасположения, побывать в четырех разных государствах, трижды при этом сменив имя? Оказывается, можно. Это удалось Южно-Сахалинску. Российская империя, проиграв в 1905 г. войну Японии, вынуждена была уступить победителю половину острова Сахалин до 50-й параллели. Сорок лет продолжалась оккупация, и за эти годы бывшее село Владимировка разрослось, превратилось в город, которому японцы дали имя Тойохара (город в долине, плодородная долина). Благодаря своему удобному географическому положению он получил статус административного центра. След японской эпохи в Южно-Сахалинске ощущается и сегодня, особенно в центре города.

После разгрома летом 1945 г. японских милитаристов на освобожденной территории была образована Южно-Сахалинская область. Затем произошло объединение северной и южной частей Сахалина, которые вместе с Курильскими островами образовали Сахалинскую область. Ее административным центром с 18 апреля 1947 г. стал город Южно-Сахалинск.

Южно-Сахалинск – административный центр единственной в России области на островах. В нем проживает треть населения Сахалина и Курил – около 200 тысяч человек.

«Прямой угол» безраздельно господствует в планировке и архитектуре города, и это отнюдь не случайно. Возможно, такой аскетизм городских линий возник как своеобразный

противовес буйству окружающей природы: ломаным очертаниям сопков, извивающимся ручьям и рекам, беспокойной линии морского прибоя...

В целом очень даже гармоничное сочетание, словно выточенный из благородного камня многогранник лежит в прекрасной чаше живого цветка. Впрочем, внутри городских кварталов разнообразия больше.

В областном центре находятся основные промышленные и транспортные структуры Сахалинской области.

В 24 километрах от областного центра расположен уникальный природный объект: Южно-Сахалинский грязевой вулкан. Его можно и не заметить: он представляет собой небольшое возвышение с растекшимся вокруг полужидким веществом серо-белого цвета. Трудно поверить, но эта «кочка» в момент извержения способна выбрасывать на сотни метров вверх до 200 тысяч куб. м грунта. «Земля дышит...». А с высоты птичьего полета вулкан даже можно принять за... озеро! Иллюзия создается оттого, что с трехсотметровой высоты овальный пологий холм-вулкан именно так смотрится на фоне величественных Западно-Сахалинских гор. На грязевом поле – грифоны (грифон (фр. griffon) – выход подземной воды из водоносной породы сосредоточенной струей, являющейся частью источника) связывают земную поверхность с сердцевинной вулкана. Грифон живет постоянно. «Дышит» метаном и углекислым газом, клокочет и булькает, как манная каша на плите.

Жилой квартал Восточка – биоэнергетическая зона юга Сахалина. Структурно денудационный останец «Лягушка» – памятник природы, который представляет интерес для оздоровительного туризма вследствие своей доступности и живописности.

Система гор и сопков в районе горы Лягушка является уникальным местом Сахалина. Это излюбленная площадка для отдыха и медитаций сахалинцев. Здесь энергетика в каждом цветке, в каждом камне. Много тайн и легенд связано с этим памятником природы. Сюда приходят отдохнуть, полюбоваться с вершины останца живописным пейзажем Охотского и Анивского побережий, «подпитаться» энергией земли, которая, по сказаниям, исходит от самой Лягушки.

Сохранившееся до наших дней название села Старорусского отражает историю основания, национальные традиции, обычай и культуру тех народов, которые впервые поселились здесь. Путешествуя в 1890 г., А. П. Чехов не смог проехать мимо этого села: «Далее, через 5 верст, следует селение Кресты, основанное в 1885 году. ...Хвойный лес, который давно уже вырублен, пересекал здесь когда-то елань в виде креста... Название Кресты дано самим населением. Находятся Кресты на реке Такое... Урожаи бывают почти каждый год, много лугов, и люди, по счастью, оказались порядочными хозяевами».

С 1905 г. начинается японский период в жизни Южного Сахалина. Согласно Портсмутскому договору 1905 г. Россия уступила Японии южную часть Сахалина. Село стало называться Миюки. Оно было заселено в основном корейским населением, которое японцы использовали как рабочую силу. Аэроклуб «РОСТО» в селе Старорусском предлагает совершить прыжок с парашютом. Вы почувствуете, что значит «парить как птица».

Сразу за городским парком начинается путь на высокогорье, на пик Чехова – одну из самых высоких точек юга острова (1045 м над уровнем моря).

Впечатлений от посещения хватит надолго: свежий воздух, великолепный вид с вершины на город и его окрестности вплоть по морского побережья. Надо только преодолеть затяжной подъем, который начинается сразу у подножия. Путь пролегает через лес, и кажется, не видно ему конца и края. Но вдруг лес резко сменяется кустарником, и вот уже видна вершина, а на пути к ней можно сделать привал. До заветной цели остается совсем немного. Извилистая тропинка выводит к каменистой вершине. Это и есть пик. Панорама, открывающаяся с него, выглядит впечатляюще.

При подготовке концепции развития муниципального туризма в городском округе «Город Южно-Сахалинск» вся информация о туристических ресурсах территории подготавливается нами к дальнейшей обработке, сведению разрозненных данных воедино. Она систематизируется, классифицируется (группируется). Научно организованная обработка материалов позволяет по данным, относящимся к отдельным туристическим объектам, охарактер-

ризовать совокупность в целом, создает основу для обоснования выводов и разработки конкретных практических предложений по развитию муниципального туризма.

Яшина С. А.,
Сахалинский государственный университет

ПРАКТИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ФИТНЕСА В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Сегодня в сфере фитнеса наибольшую эффективность получили проекты, построенные на модели социального партнерства. Смысл социального партнерства состоит в конструктивном взаимодействии между органами власти, коммерческими и некоммерческими организациями для наиболее эффективного решения социальных проблем.

Местное самоуправление, представляя интересы местного сообщества, в рамках своих полномочий обеспечивает решение социальных проблем через реализацию конкретных проектов, которые в совокупности действуют в рамках общей стратегии развития муниципального образования. Для этого они должны действовать совместно с общественными объединениями и представителями бизнеса, заинтересованными в развитии соответствующей территории. Такой подход в организации физкультурно-оздоровительной работы с населением муниципального образования позволяет поддерживать партнерские проекты на условиях грантов, конкурсного финансирования и «прозрачности» реализации проектов.

Для определения общих проблем развития фитнеса в муниципальном образовании нами были изучены взаимодействия между тремя указанными секторами (рис. 1).

Анализ показал, что *партнерство муниципальных органов власти и бизнес-сектора* способствует развитию экономики территории в целом. Сегодня приоритетным направлением в осуществлении политики в области фитнеса в муниципальных образованиях, и в целом в России, становится развитие новых форм предпринимательства. Успешное развитие малого и среднего бизнеса в муниципальном образовании может осуществляться за счет разработки нормативно-правовой базы, системы кредитов, налоговой системы, государственных заказов и адресной поддержки негосударственных физкультурно-спортивных организаций. Эти меры способны заинтересовать частных предпринимателей не только в развитии собственного бизнеса, но и в строительстве современных фитнес-клубов по месту жительства граждан, создании новых рабочих мест, укреплении здоровья населения, повышении деловой активности территории. Доходы предприятий в основном регулируются рыночными процессами и не ограничиваются какими-либо условиями. Впоследствии эти формы способствуют финансовым вливаниям в бюджет муниципального образования через систему подоходных налогов, осуществляется спонсорская деятельность и меценатство по поддержке различных государственных проектов и программ. Совместное сотрудничество местных органов управления в области физической культуры и спорта и коммерческих организаций, с целью привлечения широких слоев населения к занятиям фитнесом, может осуществляться через рекламу и информацию о существующих физкультурно-оздоровительных предприятиях и организациях в муниципальном образовании, их возможностях и предоставляемых ими услугах. Именно за счет инвестиций среднего и мелкого бизнеса фитнес получает свое развитие, способствует решению экономических и социальных проблем в муниципальном образовании. Значительное увеличение объема инвестиций в оздоровление населения безусловно приведет к увеличению их объема через эффект мультипликатора и в целом повысит качество жизни.

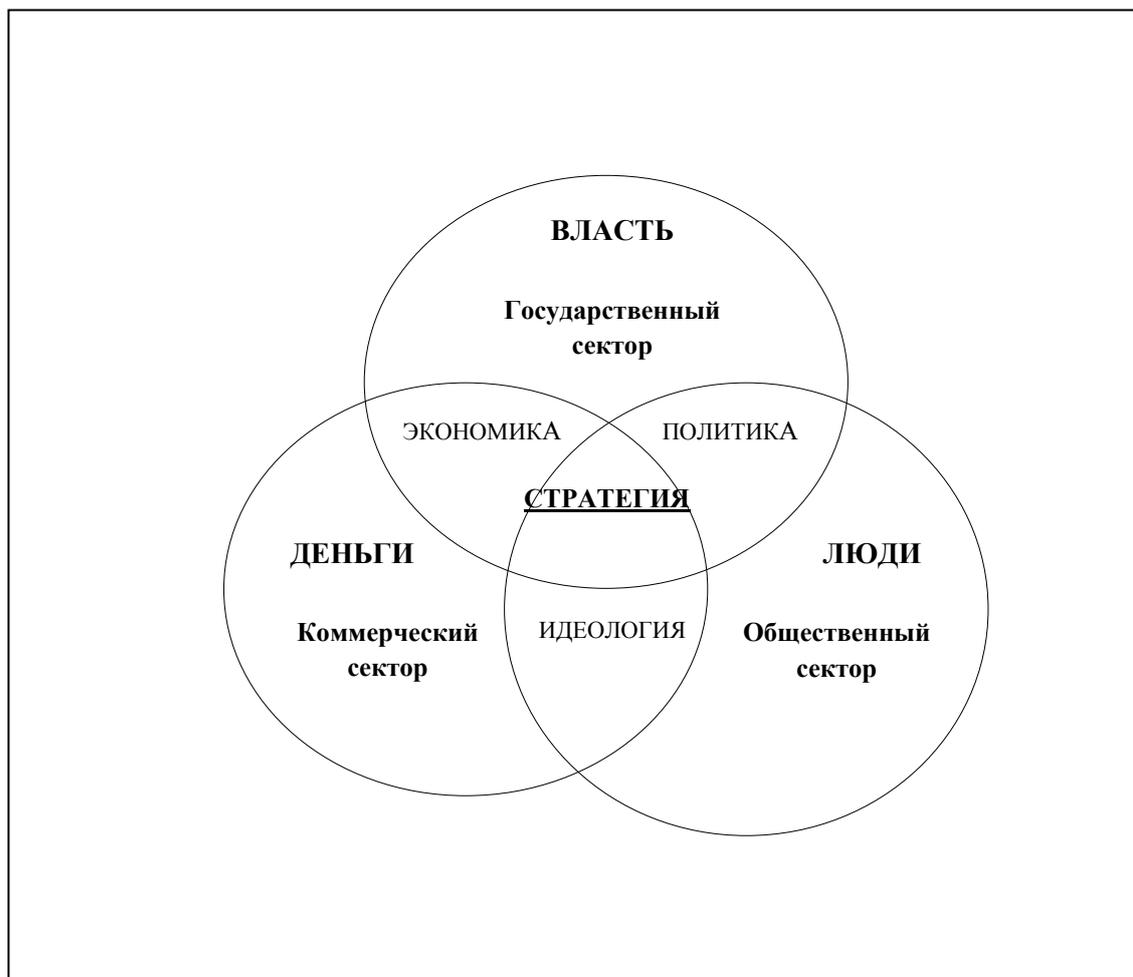


Рис. 1. Модель социального партнерства

Примером частно-государственного партнерства является организация выставки-шоу «Фитнес-Москва», которая в марте 2005 г. прошла в рамках эксперимента и впоследствии стала ежегодным мероприятием. Инициатором проведения стал Координационный совет по спортивным и оздоровительным программам Комитета по физической культуре и спорту ГД РФ. Мероприятие было проведено Комитетом по физической культуре и спорту города Москвы при содействии Департамента поддержки и развития малого предпринимательства, а также мэра Москвы Ю. Лужкова. Выставка была организована для того, чтобы помочь в решении насущных проблем предприятиям малого бизнеса, работающим в сфере оздоровления населения города. Кроме того, задача выставки – рассказать москвичам о том, какие услуги в сфере спорта и здоровья малые предприятия города могут предоставить жителям. Программа выставки включала презентации популярных фитнес-программ и демонстрационные уроки, проводимые фитнес-инструкторами коммерческих клубов, а также семинары и круглые столы для специалистов и предпринимателей в сфере фитнеса.

На круглом столе «Проблемы и перспективы развития малого бизнеса Москвы в физкультурно-оздоровительной сфере» были рассмотрены такие вопросы, как налогообложение малых предприятий отрасли, льготы по арендной плате, возможности и перспективы объединения физкультурно-оздоровительных предприятий малого бизнеса, проблемы обучения и сертификации инструкторов в области фитнеса.

Также специалистами государственных органов в области спорта, спортивной медицины была дана оценка деятельности фитнес-клубов. В частности, были подняты вопросы о качестве физкультурно-оздоровительных услуг, оказываемых коммерческими фитнес-клубами, и их доступности для массовой аудитории. Было подчеркнуто, что система государственного

контроля качества спортивных услуг сегодня практически не работает. Клубы часто предоставляют услуги такого качества, что иногда они являются угрозой для здоровья граждан. Причиной этого является отсутствие нормативов для фитнес-клубов и инструкторов. Так же отмечается, что инициатива разработки таких норм должна исходить от руководителей предприятий, работающих в этой сфере. Город, в свою очередь, мог бы предусмотреть для таких предприятий некие льготы в виде сниженных налоговых и арендных ставок и т. д.

Актуальным явился вопрос о сотрудничестве малых предприятий сферы фитнеса с Департаментом здравоохранения г. Москвы. Для отображения необходимости и значимости фитнес-центров для города обозначилась проблема проведения обследования людей до посещения фитнес-клуба и после с целью получения достоверных данных о пользе, которую принесли занятия фитнесом.

Серьезное внимание на круглом столе акцентировалось на проблеме здоровья детей. Для решения этой задачи на базе действующих школ и детских садов предлагалось с помощью предприятий малого бизнеса организовать спортивные секции и мини-клубы. Таким образом можно было не только помочь малым предприятиям с помещениями, но и помочь детям укрепить здоровье.

По итогам обсуждения была принята резолюция о создании рабочей группы, основной задачей которой явилась подготовка законодательной инициативы о внесении изменений и дополнений в закон г. Москвы «О физической культуре и спорте». Этот процесс является ярким отражением тесного сотрудничества бизнеса и местных органов власти.

Партнерство государственного и некоммерческого сектора влияет на политические процессы в общественной жизни. Развитие нормативно-правовой базы, льготного налогообложения, лицензирования способствует осуществлению некоммерческой и предпринимательской деятельности в общественных организациях. Местные органы власти устанавливают социальные стандарты и нормы в системе предоставления фитнес-услуг населению, а также определяют размеры оплаты конкретных фитнес-услуг для населения, систему оплаты труда для управленческого и рабочего персонала в зависимости от квалификации, характера работы и т. д. Таким образом, муниципальные власти становятся ответственными за осуществление социальной политики, предусматривающей предоставление необходимого объема социальных услуг, подготовку и переподготовку кадров, привлечение волонтеров, проведение спортивных мероприятий, а также содержание муниципальных общественных физкультурно-спортивных сооружений. Разработка конкретных проектов в рамках муниципальной социальной политики должна учитывать тип данного муниципального образования и специфику местного сообщества. Такая разработка осуществляется и реализуется органами местного самоуправления с привлечением широких слоев общественности. На муниципальном уровне регулирование вопросов развития физической культуры и спорта, в том числе и фитнеса, осуществляет соответствующее структурное подразделение (управление, отдел, комитет и т. д.) администрации, которое совместно с другими (в области образования, здравоохранения, молодежной политики и др.) содействует в решении социальных проблем, осуществляет общественные экспертизы, обеспечивает просвещение населения, влияет на политические процессы.

В качестве примера такого партнерства можно привести социальный проект «Общественное движение «Фитнес детям», осуществленный в г. Новосибирске в 2007 г. в рамках направления Развитие физкультурно-массовой работы среди населения. Проект прошел конкурс среди социально-значимых проектов и получил финансовую поддержку в соответствии с Законом Новосибирской области от 16.07.2005 № 309-ОЗ «О грантах Новосибирской области». Закон был разработан в целях привлечения некоммерческих организаций, органов территориального общественного самоуправления, граждан к решению социальных проблем населения Новосибирской области и оказания поддержки в осуществлении их деятельности.

«Общественное движение «Фитнес детям» – это проект, состоящий из различных мероприятий, направленных на популяризацию и развитие фитнеса в различных детских аудиториях г. Новосибирска – на улицах, в школах, в детском доме, в фитнес-клубах. Причиной

появления проекта послужила коммерческая направленность развития фитнеса, что делает фитнес недоступным для городских школ, детских домов, учреждений дополнительного образования. Важной проблемой является недоступность фитнес-программ и методик для преподавателей уроков физкультуры и инструкторов ЛФК. Целями движения является содействие введению современных фитнес-технологий в учреждения для детей-сирот; ознакомление детей и подростков с современными видами фитнес-занятий; пропаганда здорового и активного образа жизни. Проект реализуется сайтом «Фитнес в Новосибирске» в социальном партнерстве с администрацией Ленинского района, Городской общественной организацией Центра Семейного образования и воспитания «Семья и дети».

Социальный проект состоял из целого ряда мероприятий, направленных на то, чтобы фитнес сам «пришел» к детям:

- проведение Детского фитнес-фестиваля в октябре 2007 г.

Фитнес-фестиваль стал актуальным средством социальной адаптации и интеграции старших воспитанников и выпускников муниципальных образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. А также большим праздником для детей и возможностью выступить с показательными номерами детям, занимающимся в городских фитнес-клубах и спортивных центрах. На празднике выступили детские коллективы фитнес-клубов и танцевальных школ, а также все желающие могли принять участие в общем мастер-классе по аэробике – и взрослые и дети.

Для подготовки к участию в фестивале осуществлялось проведение занятий по современным фитнес-программам для воспитанников Детского дома № 6 (классическая аэробика, брейк-данс, танцы живота); проводились мастер-классы для учителей физкультуры и ЛФК муниципальных учреждений общественного воспитания.

- Проведение бесплатных занятий по фитнесу на улицах города для всех желающих.

Все лето до конца сентября инструкторы-волонтеры проводили занятия для всех желающих на свежем воздухе – на пляже, в сквере, в парке культуры и отдыха имени Кирова.

- Благотворительный марафон «Доброе дело» по сбору спортивного инвентаря, фитнес-оборудования и спортивной одежды для передачи воспитанникам Детского дома № 6.

Сегодня проект не потерял свою значимость и продолжает развиваться.

Также примером партнерства местных органов власти и общественных организаций является открытие новых спортивных залов для занятий фитнесом, в том числе и в сельской местности. Так, в 2006 г. в селе Памятное Ялуторовского района глава района передал автономной некоммерческой организации «Центр физкультурно-оздоровительной работы по месту жительства» неиспользуемое помещение бывшей столовой. За счет муниципального бюджета зал был оснащен тренажерами и оборудованием для занятий фитнесом. При поддержке отдела культуры, молодежной политики и спорта администрации района занятия фитнесом осуществляются для всех возрастных категорий, желающих укрепить свое здоровье.

Партнерство бизнеса и некоммерческого сектора зарождает развитие социального бизнеса и меняет идеологию (от лат. – сумму взглядов) граждан как местных сообществ, так и населения страны. Роль некоммерческих организаций в развитии бизнеса проявляется через участие общественных форм в формировании рынка фитнес-услуг. Общественное мнение способно повлиять на деятельность коммерческого сектора, выявляя проблемные места и ориентируя на реальные финансовые возможности и запросы населения. Также общественный сектор обращает внимание бизнес-структур на необходимость социальной поддержки отдельных групп населения и проведению благотворительных мероприятий, оказывает помощь в рекламе фитнес-услуг и фитнес-товаров. В свою очередь коммерческие организации осуществляют спонсорство различных мероприятий и проектов в некоммерческом секторе: подготовка и переподготовка кадров, организация семинаров, мастер-классов, презентации прогрессивных разработок в сфере фитнеса, проведение спортивных праздников и физкультурно-оздоровительных мероприятий с привлечением ведущих компаний в сфере фитнеса за счет собственных финансовых источников. Эти и другие мероприятия позволяют

регулировать баланс интересов предпринимателей и граждан, развивать сотрудничество и кооперацию через организацию круглых столов, конференций, совместных совещаний представителей деловых кругов и общественных организаций в области фитнеса и в целом, оказывать содействие по изменению системы взглядов населения.

В качестве примера такого партнерства можно привести проведение различных международных фестивалей, конгрессов, конвенций в различных городах России, организаторами которых являются лидеры отечественной фитнес-индустрии сети спортивно-оздоровительных клубов «World Class», «Планета Фитнес» и др. Целью этих грандиозных мероприятий является привлечение людей всех возрастных категорий и лиц с ограниченными возможностями к оздоровительным занятиям фитнесом, повышение квалификации профессионалов, а также общение единомышленников.

Так, ежегодно в Москве проводится Международный фестиваль физкультуры и спорта «Наш выбор – здоровый образ жизни». В 2008 г. этот Фестиваль посетило 17 000 профессионалов и любителей фитнеса. В его рамках прошли следующие мероприятия:

- Выставка-ярмарка «Фитнес-Индустрия-2008», на которой были представлены коллекции спортивной одежды и обуви, оборудования, тренажеров, спортивного питания, витаминных комплексов, детских игровых площадок, спортивных покрытий;

- XIV Международная Фитнес-Конвенция, которая включала проведение 155 уроков, лекций и семинаров известными международными фитнес-инструкторами и специалистами в области менеджмента и маркетинга;

- III Международная Аква-Конвенция, содержащая курс лекций и практические занятия в бассейне;

- Чемпионат России среди взрослых и Первенство России среди юниоров по фитнес-аэробике;

- I Детская Фитнес-Конвенция, объединившая практику и теорию для взрослых (семинары для фитнес-инструкторов спортивно-оздоровительных центров и преподавателей дошкольных и школьных учреждений) и Фитнес-марафон для детей.

В декабре 2009 г. знаковым событием стала организация Первой Спартакиады учителей по фитнесу. Это нововведение является актуальным событием, поскольку следующий год в Москве будет Годом учителя, а в средствах массовой информации очень много упоминалось об улучшении качества преподавания физкультуры в школах.

Таким образом, изучение опыта управления проектами развития фитнеса позволяет сделать вывод, что для создания эффективной системы управления фитнесом в муниципальной системе физической культуры и спорта необходимо вовлечение всех субъектов муниципального образования, прямо или косвенно влияющих на развитие фитнеса либо заинтересованных в его развитии. С этой точки зрения можно говорить о муниципальной политике как системе взаимоувязанных целей муниципальной деятельности и механизмов их реализации.

Муниципальная политика в области фитнеса представляет собой, с одной стороны, механизм реализации приоритетных направлений государственной политики в области физической культуры и спорта, с другой – выступает как самостоятельная область деятельности. Ее задачи состоят в изучении человеческого потенциала территории, эффективном использовании имеющихся в муниципальном образовании ресурсов, необходимых для развития фитнеса (человеческих, историко-культурных, финансовых, материально-технических, трудовых, природных, правовых и др.), разработке и реализации муниципальных проектов поддержки и развития сферы фитнеса.

Муниципальная политика в сфере фитнеса становится актуальной в силу трех обстоятельств.

Во-первых, государственная политика не определяет в качестве приоритетных задач развитие фитнеса в Российской Федерации. Федеральная программа не в состоянии учесть специфику российских регионов, которые отличаются чрезвычайно широким разнообразием территорий, природных, климатических характеристик, традиций, этнического состава населения, ремесел, промыслов, особенностей организации физической культуры и спорта насе-

ления и других особенностей, определяющих физкультурно-спортивные интересы и потребности населения конкретной территории.

Во-вторых, для муниципалитета необходимость разработки собственной политики в области фитнеса определяется возможностями данной области решить широкий круг социально-экономических проблем. В частности, с помощью фитнеса можно за счет развития малого и среднего бизнеса привлечь дополнительные поступления доходов в местный бюджет; обеспечить занятость трудоспособного населения (расширив номенклатуру востребуемых специальностей, создав систему подготовки, переподготовки и переквалификации кадров); обеспечить потребность в физкультурно-оздоровительных услугах в соответствии с запросами населения, что в целом решает вопросы оздоровления и повышает качество жизни.

В-третьих, осуществление политики в сфере фитнеса побуждает к самоорганизации и самодеятельности местного населения в решении собственных проблем, что является главным источником развития местного сообщества, фактором устойчивого развития территории.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамова Светлана Владимировна – канд. пед. наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Технологического института СахГУ.

Авдеева Елена Николаевна – ст. преподаватель кафедры технических дисциплин Технологического института СахГУ, аспирант.

Афанасенкова Елена Леонидовна – канд. психол. наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии Института педагогики.

Балицкая Ирина Валериановна – докт. пед. наук, доцент, зав. кафедрой английского языка Института экономики и востоковедения СахГУ.

Белоусов Валерий Николаевич – депутат Сахалинской Государственной областной думы, канд. пед. наук, доцент.

Бояров Евгений Николаевич – ст. преподаватель кафедры «Безопасность жизнедеятельности» технологического института СахГУ, соискатель.

Вашакидзе Нателла Семеновна – зам. зав. кафедрой информатики ЕНФ СахГУ, аспирант.

Власенкова Елена Геннадьевна – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Института педагогики СахГУ.

Волосович Людмила Валентиновна – ст. преподаватель Института экономики и востоковедения СахГУ.

Гапоненко Аркадий Михайлович – социальный педагог порта г. Холмск.

Горшенин Сергей Валерьевич – канд. пед. наук, зав. кафедрой ТиМОТиП Технологического института СахГУ.

Гулевская Альфия Фаиловна – кафедра финансового менеджмента Технологического института СахГУ, аспирант.

Долбнева Татьяна Владимировна – преподаватель физического воспитания Александровск-Сахалинского колледжа (филиала) СахГУ.

Дуничев Владимир Михайлович – канд. геол. наук, доцент кафедры географии Естественнонаучного факультета СахГУ.

Душнева Евгения Михайловна – ст. преподаватель кафедры менеджмента организации технологического института СахГУ, аспирант.

Еромасова Александра Анатольевна – канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой психологии Института педагогики СахГУ.

Захарова Марина Борисовна – тренер-преподаватель ДЮСШ г. Корсакова Сахалинской области.

Кивчун Серафима Николаевна – канд. психол. наук, профессор кафедры общей педагогики и психологии Института педагогики СахГУ.

Ким Леонид Александрович – директор СДЮСШОР восточных единоборств, канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и спорта СахГУ.

Корнеева Елена Сергеевна – учитель физкультуры ООШ № 6 г. Холмска Сахалинской области.

Кунгурова Е. В. – ст. преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности СахГУ, г. Южно-Сахалинск.

Кутбиддинова Римма Анваровна – преподаватель кафедры психологии Института педагогики СахГУ, аспирант.

Ларичева Виктория Владимировна – ст. преподаватель кафедры теории и методики обучения и воспитания Института педагогики СахГУ, соискатель.

Лацко Наталья Алексеевна – ст. преподаватель кафедры менеджмента организации Технологического института СахГУ.

Ли Наталья Чунсиковна – тренер-преподаватель МОУ ДОД ДЮСШ, спортивного клуба «Единство» (г. Корсаков), аспирант.

Лим Эльвира Хаммоковна – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой восточных языков Института экономики и востоковедения СахГУ.

Ломов А. С. – ст. преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности СахГУ.

Лопатин Андрей Петрович – канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и спорта СахГУ.

Лукьянова В. Н. – кафедра менеджмента организации Технологического института СахГУ.

Майорова Инна Игоревна – ст. преподаватель кафедры английского языка Института экономики и востоковедения СахГУ, аспирант.

Макасева Татьяна Владимировна – зам. директора по научной работе ФГУ «Природный заповедник “Поронайский”», г. Поронайск Сахалинской области.

Максимов Виктор Петрович – докт. пед. наук, доцент, зав. кафедрой менеджмента организации Технологического института СахГУ.

Максимов Евгений Викторович – кафедра менеджмента организации Технологического института СахГУ, аспирант.

Манухин О. И. – преподаватель физического воспитания Южно-Сахалинского промышленно-экономического техникума, аспирант СахГУ.

Михеева М. А. – тренер-инструктор по хатха-йоге клуба-судии «Лотос» (г. Южно-Сахалинск), аспирант СахГУ.

Моисеев Владимир Васильевич – канд. техн. наук, доцент кафедры технических дисциплин Технологического института СахГУ, докторант.

Мухаметшина И. В. – пом. депутата Сахалинской Государственной областной думы.

Никитенко Юлия Владимировна – ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта СахГУ, учитель МОУ СОШ № 6 г. Южно-Сахалинска, соискатель.

Ольхова Ольга Валентиновна – ст. преподаватель кафедры биологии естественнонаучного факультета СахГУ, аспирант.

Павлов Алексей Владимирович – инженер-эколог совместного российско-канадского предприятия ООО «СМУ-4 и Фергусон Симек Кларк», г. Южно-Сахалинск.

Пак Тон Вон – ст. преподаватель кафедры менеджмента организации Технологического института СахГУ.

Панькова Л. С. – СахГУ, соискатель кафедры теории и методики обучения технологии и предпринимательству.

Пасюков Петр Николаевич – докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой физической культуры, зав. лабораторией региональных образовательных систем и педагогических технологий СахГУ.

Романова Марина Александровна – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, декан Института педагогики СахГУ, докторант.

Романова Елена Никитична – специалист администрации г. Южно-Сахалинска, управление культуры и туризма, аспирант СахГУ.

Румянцева Людмила Николаевна – зам. директора по учебной работе гимназии № 1 им. А. С. Пушкина (г. Южно-Сахалинск).

Рябцева Наталья Алексеевна – инструктор Южно-Сахалинской общественной организации «Параглайдинг клуб» (Южно-Сахалинск), аспирант СахГУ.

Савельев Сергей Николаевич – ст. тренер СДЮСШОР по прыжкам на лыжах с трамплина, г. Южно-Сахалинск, аспирант С-ПбНИИ.

Салангин Олег Николаевич – зам. директора Александровск-Сахалинского колледжа (филиала) СахГУ.

Салахов К. Р. – аспирант СахГУ.

Салахова Г. Н. – доцент кафедры ТиМОТиП СахГУ.

Семибратова Г. Н. – кафедра ТиМОТиП СахГУ.

Середенко Павел Васильевич – докт. пед. наук, профессор кафедры теории и методики обучения и воспитания Института педагогики.

Сичкарь Елена Владимировна – член Координационного центра по взаимодействию СахГУ и Южно-Сахалинской и Курильской епархией РПЦ МП «Православный Центр им. Святого Праведного Иоанна Кронштадского».

Смирнова Марина Александровна – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры физики СахГУ.

Сосунов Евгений Евгеньевич – председатель Южно-Сахалинской общественной организации «Параглайдинг клуб».

Третьякова Елена Николаевна – старший преподаватель кафедры философии Института истории, социологии и управления СахГУ.

Фалей Марина Владимировна – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института педагогики СахГУ.

Федоров Олег Анатольевич – канд. пед. наук, доцент, декан факультета математики, физики и информатики СахГУ.

Фетисов Александр Владимирович – ст. преподаватель кафедры японской филологии Института экономики и востоковедения СахГУ.

Филимонова Елена Геннадьевна – ст. преподаватель кафедры общей педагогики и психологии института педагогики СахГУ, соискатель.

Филиппова Галина Викторовна – доцент кафедры информатики факультета математики, физики и информатики СахГУ.

Фролов Владислав Викторович – начальник Управления молодежной политики Сахалинской области.

Хан Елена Петровна – ст. преподаватель кафедры русского языка Института филологии СахГУ.

Цырендоржиева Ольга Жундуевна – канд. биол. наук, доцент СахГУ.

Чирскова Ирина Эдуардовна – кафедра ТиМОТиП СахГУ.

Шатунова Любовь Васильевна – канд. филол. наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики начального образования Института педагогики.

Швецова Арина Дмитриевна – ст. преподаватель кафедры общей педагогики и психологии СахГУ.

Шешукова Оксана Валериановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института педагогики.

Ярославкина Екатерина Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии Института педагогики.

Яшина Светлана Александровна – ст. преподаватель кафедры физической культуры и спорта СахГУ, аспирант.