

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ

Научный журнал

ВЫПУСК 3 (5) 2014

**ТОМСК
2014**

Главный редактор:

В. В. Обухов, доктор физико-математических наук, профессор

Редакционная коллегия:

*В. В. Обухов, доктор физико-математических наук, профессор (главный редактор);
К. Е. Осетрин, доктор физико-математических наук, профессор (зам. главного редактора);
С. И. Поздеева, доктор педагогических наук, доцент (зам. главного редактора);
Л. А. Беляева, кандидат педагогических наук, доцент;
М. В. Богуславский, доктор педагогических наук, профессор, чл.-корр. РАО;
М. П. Войтеховская, доктор исторических наук, доцент;
Э. Г. Гельфман, доктор педагогических наук, профессор;
О. Н. Игна, кандидат педагогических наук, доцент;
В. Н. Куровский, доктор педагогических наук;
В. В. Лаптев, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, засл. деятель науки РФ;
И. В. Мелик-Гайказян, доктор философских наук, профессор;
В. И. Ревякина, доктор педагогических наук, профессор;
Е. А. Румбешта, доктор педагогических наук, профессор;
З. И. Скрипко, доктор педагогических наук, профессор;
А. И. Таюрский, доктор экономических наук, профессор, академик РАО;
М. А. Холодная, доктор психологических наук, профессор*

Научный редактор выпуска:

С. И. Поздеева

Учредитель:

ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»

Адрес учредителя:

ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061. Тел.: (3822) 52-17-58

Адрес редакции:

пр. Комсомольский, 75, оф. 319, Томск, Россия, 634041.
Тел.: (3822) 52-17-94, факс: (3822) 52-17-93. E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

Отпечатано в типографии ТГПУ:

ул. Герцена, 49, Томск, Россия, 634061. Тел.: (3822) 52-12-93

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
ПИ № ФС77-52642 от 25.01.2013 г.

Подписано в печать: 03.09.2014 г. Сдано в печать: 04.09.2014 г. Формат: 60×90/8. Бумага: офсетная.
Печать: трафаретная. Усл.-печ. л.: 11.625. Тираж: 1000 экз. Цена свободная. Заказ: 811/Н

Выпускающий редактор: Л. В. Домбраускайте. Технический редактор: О. И. Ежова.
Дизайн обложки: А. А. Ракитский, А. А. Власова. Корректор: Н. В. Богданова.

© ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», 2013. Все права защищены

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF RUSSIAN FEDERATION

**Tomsk State Pedagogical University
(TSPU)**

PEDAGOGICAL REVIEW

ISSUE 3 (5) 2014

**TOMSK
2014**

Editor in Chief:

V. V. Obukhov, Doctor of Physics and Mathematics, Professor

Editorial Board:

V. V. Obukhov, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Editor in Chief);

K. E. Osetrin, Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Deputy Editor in Chief);

S. I. Pozdeeva, Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Deputy Editor in Chief);

L. A. Belyaeva, PhD, Associate Professor;

M. V. Boguslavskiy, Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding Member of Russian Academy of Education;

M. P. Voitekhovskaya, Doctor of History, Associate Professor;

E. G. Gelfman, Doctor of Pedagogy, Professor;

O. N. Igna, Doctor of Pedagogy, Professor;

V. N. Kurovskiy, Doctor of Pedagogy;

V. V. Laptev, Doctor of Pedagogy, Professor, Member of Russian Academy of Education, Honoured RF Scholar;

I. V. Melik-Gaykazyan, Doctor of Philosophy, Professor;

V. I. Revyakina, Doctor of Pedagogy, Professor;

E. A. Rumbeshta, Doctor of Pedagogy, Professor;

Z. I. Skripko, Doctor of Pedagogy, Professor;

A. I. Tayurskiy, Doctor of Economics, Professor, Member of Russian Academy of Education;

M. A. Kholodnaya, Doctor of Psychology, Professor

Scientific Editor of the Issue:

S. I. Pozdeeva

Founder:

Tomsk State Pedagogical University

Address:

ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061. Tel.: +7 (3822) 52-17-58

Corresponding address:

pr. Komsomolskiy, 75, of. 319, Tomsk, Russia, 634041.

Tel.: +7(3822) 52-17-94, fax: +7(3822) 52-17-93. E-mail: vestnik@tspu.edu.ru

Printed in the TSPU publishing house:

ul. Gerzena, 49, Tomsk, Russia, 634061. Tel.: +7(3822) 52-12-93

Certificate of registration of mass media

The Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Communications (Roskomnadzor)

PI No FS77-52642, issued on 25.01.2013.

Approved for printing on: 03.09.2014. Submitted for printing: 04.09.2014. Format: 60×90/8. Paper: offset.

Printing: screen. Edition: 1000. Price: not settled. Order: 811/H

Production editor: L. V. Dombrasuskayte. Text designer: O. I. Ezhova.

Cover designer: A. A. Rakitskiy, A. A. Vlasova. Proofreading: N. V. Bogdanova.

© Tomsk State Pedagogical University, 2013. All rights reserved

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|----|
| <i>Бурлакова И. И.</i> От теории к практике управления качеством профессиональной подготовки студентов | 7 |
| <i>Жукова Я. В.</i> Современные образовательные технологии формирования корпоративной культуры у будущих библиотечных специалистов | 12 |
| <i>Кобелева Е. П.</i> К вопросу о повышении эффективности контекстной иноязычной подготовки экономистов в системе отраслевого профессионального образования | 19 |
| <i>Манузина Е. Б.</i> Подготовка будущих педагогов к оказанию платных образовательных услуг | 25 |
| <i>Шлет Е. Н.</i> Содержание и особенности организации учебной миграции студентов Томского государственного педагогического университета (на примере академического обмена в государственный университет им. Шакарима, г. Семипалатинск) | 34 |
| <i>Стародубцева О. Г.</i> Формирование иноязычной лексической компетенции студентов неязыкового вуза в контексте междисциплинарных связей | 38 |

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ВУЗЕ

| | |
|--|----|
| <i>Шубович М. М., Фаизова В. Б.</i> Результаты экспериментальной деятельности по формированию готовности студентов к брачно-семейным отношениям в рамках учебно-воспитательной работы вуза | 43 |
| <i>Федосеева И. А., Малиновская М. П.</i> Феномен учительства в проблематике студенческих исследований | 52 |
| <i>Попов А. И.</i> Непрерывное творческое саморазвитие студентов в олимпиадном движении | 58 |
| <i>Поздеева С. И.</i> Проблемы реализации образовательной деятельности в подготовке и повышении квалификации современного педагога | 64 |

ВОСПИТАНИЕ И ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

| | |
|---|----|
| <i>Липовка В. О.</i> Анализ писем учащихся как способ выявления ценностных ориентаций подростков (на примере писем Деду Морозу) | 70 |
| <i>Минов В. А.</i> Номадическая дидактика: школьное обучение для кочевого образа жизни | 76 |
| <i>Мищенко И. Е., Резанович И. В.</i> Теоретический анализ структуры отклоняющегося поведения | 81 |

ОБЗОРЫ

| | |
|---|----|
| <i>Лобанов В. В.</i> Проблематика дополнительного образования детей в статьях «Вестника ТГПУ» (2010–2014) | 89 |
|---|----|

| | |
|------------------------------|----|
| НАШИ АВТОРЫ | 98 |
|------------------------------|----|

| | |
|------------------------------|-----|
| OUR AUTHORS | 100 |
|------------------------------|-----|

CONTENTS

PROBLEMS OF VOCATIONAL EDUCATION

| | |
|---|----|
| <i>Burlakova I. I.</i> From theory to practice in management of student training quality | 7 |
| <i>Zhukova Ya. V.</i> Modern educational technologies of formation of future librarians' corporate culture | 12 |
| <i>Kobeleva E. P.</i> To the problem of increasing efficiency of context foreign language teaching of students specializing in economics in the system of professional training | 19 |
| <i>Manuzina E. B.</i> Preparing future teachers to provide paid educational services | 25 |
| <i>Shpet E. N.</i> Content and peculiarities of the organization of Tomsk State Pedagogical University students study migration (as exemplified in the academic exchange performed by State University named after n. A. Shakarim, Semipalatinsk) | 34 |
| <i>Starodubtseva O. G.</i> The formation of medical students' foreign language lexical competence in a framework of interdisciplinary connections | 38 |

TRAINING IN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

| | |
|--|----|
| <i>Shubovich M. M., Faizova V. B.</i> The results of experimental activity on forming readiness of students to marriage and family relations within the framework of teaching and educational work of the university | 43 |
| <i>Fedoseeva I. A., Malinovskaya M. P.</i> Teaching phenomenon in a perspective of student's researches | 52 |
| <i>Popov A. I.</i> Continuous creative self-development of students in the olympiad movement | 58 |
| <i>Pozdeeva S. I.</i> Problems of realization of educational activities in training and professional development of the modern teacher | 64 |

TRAINING AND GENERAL EDUCATION

| | |
|--|----|
| <i>Lipovka V. O.</i> Analysis of students' letters as a method for identification of teenagers' value orientations | 70 |
| <i>Minov V. A.</i> Nomadic didactics: school education for nomadism | 76 |
| <i>Mishchenko I. E., Rezanovich I. V.</i> Theoretical analysis of the structure of deviant behavior | 81 |

REVIEWS

| | |
|---|----|
| <i>Lobanov V. V.</i> Problems of children extra-training education in Tomsk pedagogical scientific review (2010-2014) | 89 |
|---|----|

| | |
|-----------------------------------|----|
| AUTHORS (In Russian) | 98 |
|-----------------------------------|----|

| | |
|-----------------------------------|-----|
| AUTHORS (In English) | 100 |
|-----------------------------------|-----|

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.02.014

И. И. Бурлакова

ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Задача современного образования на ближайшее будущее – стать открытой системой для потребителя образовательных услуг. После вхождения России в мировое образовательное пространство вопрос о качестве образования стал доминирующим. Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности: содержание, формы и методы обучения, материально-технические ресурсы, кадровый состав, которые обеспечивают развитие компетенций обучающихся. А управление качеством образования рассматривается как особое управление, организованное и запланированное на достижение определенных результатов образования.

Ключевые слова: образовательные услуги, качество образования, система образования, менеджмент в образовании, управление качеством, результаты образования.

Начало XXI в. ознаменовано принятием целого ряда программных документов развития отечественного образования: Национальной доктрины образования в Российской Федерации, Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., Основных направлений социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу. Эти документы заложили основы системных изменений в образовании, переориентировали образовательную теорию и практику на решение новых задач и стали свидетельством превращения образования в приоритетное направление развития государственной политики [1]. Важнейшая задача современного образования на ближайшее будущее – стать системой, открытой для общества и удовлетворяющей запросы общества. В связи с этим назрела необходимость решения проблемы качества подготовки специалистов на кардинально новой научно-педагогической основе. Вопрос о качестве образования был актуальным во все времена, но проблема обострилась особенно на современном этапе в системе развития профессионального образования и стала доминирующей по сравнению с другими. Это обусловлено рядом факторов:

- вхождение России в мировую систему образования;
- разрушение единого образовательного пространства России;
- возрастающими запросами населения к образовательным услугам;
- изменениями социокультурного и социально-экономического аспектов развития государства;
- усиливающимися процессами регионализации образовательных систем;
- бурным развитием в последнее десятилетие новой области научного знания – менеджмента в образовании и, таким образом, появлением возможности использовать разработанные управленческие технологии и механизмы в разных областях и по отношению к разным объектам, в том числе и к такому важному, как качество образования.

Вопросами качества образования занимаются современные психологи, педагоги, методисты, философы, руководители-практики. Однако за основу сегодня взят комплексный подход к управлению качеством подготовки специалистов, связанный с решением трех взаимосвязанных задач: формирование эталона качества; сравнение достигнутого уровня подготовки с эталоном и на этой основе оценка качества; выработка управляющих воздействий с целью минимизации обнаруженных отклонений. Исходя из этого, можно предположить, что оценка качества образования осуществляется на основе эталонных характеристик качества подготовки специалистов.

Качество образования определяется совокупностью показателей, характеризующих различные аспекты учебной деятельности образовательного учреждения: содержание образования, формы и методы обучения, материально-техническая база, кадровый состав. Все перечисленные аспекты обеспечивают развитие компетенций обучающихся. Однако в современной системе высшего профессионального образования значительная роль принадлежит педагогическому сообществу в целом и каждому преподавателю в частности. От того, насколько профессионально педагог сумеет организовать процесс обучения, преподнести информацию, которая бы побуждала к поиску, «рождающим потребностям», формированию собственного мышления, зависит не только уровень освоения дисциплины, но и привитие вкуса к познанию неизвестного, самостоятельного изучения материала, самообразованию. Более того, от умения использовать современные информационные потоки, вести диалогическое общение в разнообразных социально-ролевых ситуациях, выстраивать взаимоотношения с другими, отстаивать личностные позиции зависит развитие субъектности индивида [2].

Необходимо отметить, что показателем качества образования является профессиональная компетентность, что означает переход от знака к мысли, а от нее к действию и поступку. Условием достижения такого уровня качества образования будущих специалистов является содержание контекстного обучения, построенного в двух логиках: логике учебного предмета как консервативного прошлого научного знания и логике будущей профессиональной деятельности, представленной в виде дифференцированной модели специалистов.

Педагогический стандарт образования задает уровень квалификации выпускника и его профессиональные качества. Качество профессионального образования заключается в развитии профессиональной компетентности, которая понимается как личностно-гуманистическая ориентация, способность к системному видению педагогической реальности и системному действию в профессионально-педагогической ситуации, ориентации в педагогической области, владение современными педагогическими технологиями, связанными с культурой коммуникации, способность к интеграции с инновационным опытом, креативность в профессиональной сфере, наличие рефлексивной культуры [3].

Таким образом, можно определить в понятии «качество образования» как результате развития учреждения и эффективности системы управления, где показателем деятельности учреждения является уровень развития личности. Качество образования может быть представлено как способность личности строить свою индивидуальную траекторию развития на основе осознания базовых ценностей и объективных законов развития мира, овладения способами адекватного реагирования на жизненные ситуации, как самосозидание своего личностного профессионального имиджа. От качества системы управления зависит и качество результата деятельности учреждения. Эта связь закономерна и стабильна, что требует от руководителей освоения способов программно-целевого прогнозирования, систематического отслеживания промежуточных и итоговых результатов деятельности, координации

деятельности всех субъектов управления. Осознавая такую взаимосвязь, обратимся к анализу понятия «управление качеством образования».

Управление понимается как упорядочение системы, приведение ее в соответствие с объективной закономерностью, действующей в данной среде. Основными функциями управления выступают моделирование, проектирование, прогнозирование, планирование, конструирование, организация, руководство, контроль, анализ. Управление качеством образования – это особое управление, организованное и запланированное на достижение не любых, не случайных, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования, причем цели должны быть спрогнозированы операционально в зоне потенциального развития выпускника и представлять собой иерархическую систему (госзаказ на личность педагога, требования к специалисту, целевые установки образовательной программы и программ отдельных учебных курсов, деятельности студентов и т.д.) [4].

Развитие педагогической науки и практики определило новые направления повышения качества образования в условиях организованного управления им:

– фундаментализация, отражающая важнейшие базовые знания и умения, позволяющие в дальнейшем выпускникам опираться на них в выполнении своей профессиональной деятельности. Это позволяет ответить на вопросы, какие именно знания и в каком объеме действительно являются фундаментальными, какими способами необходимо овладеть студенту, чтобы он сумел перейти от общих к главным их приложениям;

– прагматизация, представляющая практически полезные знания для применения в определенной сфере будущей деятельности выпускника, способные изменить педагогическую практику;

– регионализация, отражающая построение системы образования на базе национально-этнических идей, ценностей культуры, способов деятельности, традиций;

– индивидуализация, предполагающая отбор ярких, талантливых, высококвалифицированных кадров педагогов, способных уважать достоинство своих учеников и педагогически их поддерживать в процессе обучения, воспитания, развития;

– технологизация, связанная с широким применением технических средств обучения, расширяющих кругозор, моделирующих учение и стиль жизни, способствующих творческому саморазвитию личности педагога.

Разработка и практическая реализация новой методологии управления качеством подготовки специалистов с высшим или средним профессиональным образованием на основе международного стандарта ИСО 9001:2000 связываются с решением комплексов задач [5]:

а) ориентированных на глубокое и всестороннее познание системного многоаспектного объекта управления – феномена «качество подготовки специалистов», структуры общественных и личных потребностей, удовлетворяемых через деятельность образовательного учреждения;

б) связанных с установлением, обоснованием и выбором цели в системах управления качеством подготовки специалистов, с их эталонизированием;

в) сопряженных с поиском средств и технологий воздействия на управляемый объект – качество подготовки специалиста – для наилучшего достижения цели управления, с разработкой механизма управления;

г) связанных с внедрением системы управления качеством подготовки специалиста, обеспечением и поддержанием ее эффективной и результативной работы.

С нашей точки зрения особую важность имеет тот факт, что деятельность по управлению качеством носит процессный и этапный характер, алгоритм которого мы представляем.

Первый этап: планирование деятельности на основе осознания сущности качества подготовки специалиста, выбора соответствующих целей и создание содержания основной образовательной программы.

Второй этап: создание средств и технологий реализации содержания основной образовательной программы.

Третий этап: обеспечение качества подготовки специалиста через операцию контроля.

Четвертый этап: коррекция действий по улучшению качества подготовки специалиста.

Согласно международному стандарту ИСО 9001:2000, ко всем процессам может применяться методология «Plan-Do-Check-Act» (PDCA – цикл улучшения У. Э. Деминга) [6]. Это позволяет сделать вывод о возможности и целесообразности применения к управлению качеством подготовки профессионала методологии международного стандарта ИСО 9000:2000.

Таким образом, обеспечение высокого качества высшего профессионального образования при условии, что сохраняется его фундаментальность и соответствие потребностям личности, общества и государства, является основной задачей российской образовательной политики. Необходимо помнить, что никакие инвестиции не спасут образовательное учреждение в рыночных условиях, если оно не сможет обеспечить конкурентоспособность своих услуг, основой которой является качество образования. Для обеспечения необходимого уровня качества образования нужны передовая технология, соответствующая материально-техническая база, квалифицированный преподавательский состав, рациональная организация учебно-воспитательного процесса и, конечно, управление качеством. Сегодня мы являемся свидетелями того, как управление качеством все настойчивее пробивает себе дорогу, становится одним из важнейших аспектов в управлении вузом.

Список литературы

1. Харина Н. В. Профессиональное образование в России: проблемы, пути решения // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. 1 (1). С. 8–15.
2. Федосеева И. А. Профессиональная компетентность преподавателя в условиях перехода на двухуровневую систему образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 1 (91). С. 141–144.
3. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2011. 336 с.
4. Современное управление: энциклопедический справочник / пер. с англ. М.: Издатцентр, 1997. 576 с.
5. Бурлакова И. И. Методологические подходы в системе управления качеством подготовки учителя. М.: Изд-во МГОУ, 2011. 166 с.
6. ISO 9000:2000, Quality Management systems. Fundamentals and vocabulary. Международный стандарт: Система менеджмента качества. Основные положения / перевод и научно-техническое редактирование ВНИИ сертификации Госстандарта России. М., 2001. 31 с.

Бурлакова И. И., докторант.

Российский новый университет (РосНОУ).

Ул. Радио, 22, Москва, Россия, 105005.

E-mail: iiburlakova@mail.ru

Материал поступил в редакцию 27.12.2013.

I. I. Burlakova

FROM THEORY TO PRACTICE IN MANAGEMENT OF STUDENT TRAINING QUALITY

The task of modern education for the near future is to become an open system for a consumer of educational services. After Russia's entry into the world educational space, the question about the quality of education has become dominant. The quality of education is determined by a set of indicators describing various aspects of the training activity: the content, forms and methods of training, material and technical resources, personnel structure, which facilitates the development of competencies of the students. And management of education quality is considered as a special administration, organized and aimed at achieving certain results of education.

Key words: *educational services, quality of education, education system, management in education, quality management, results of education.*

References

1. Kharina N. V. Professional education in Russia: problems and solutions. *Pedagogical Review*, 2013, no. 1 (1), pp. 8–15 (in Russian).
2. Fedoseeva I. A. Professional competence of a teacher under the conditions of transition to two-level educational system. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2010, no. 1 (91), pp. 141–144 (in Russian).
3. Verbitsky A. A., Larionova O. G. *Personal and competence-based approaches in education: problems of integration*. Moscow, Logos Publ., 2011. 336 p. (in Russian).
4. *Modern management: the encyclopedic directory* / transl. from English. Moscow, Izdattsentr Publ., 1997. 576 p. (in Russian).
5. Burlakova I. I. *Methodological approaches in the system of quality management of preparation of teacher*. Moscow, Moscow state regional University Publ., 2011. 166 p. (in Russian).
6. ISO 9000:2000, Quality Management systems. Fundamentals and vocabulary. International standard for quality management System. The main provisions of the text, translation and scientific editing of the research Institute of Certification of Gosstandart of Russia. Moscow, 2001. 31 p. (in Russian).

Russian New University (RosNOU).

Ul. Radio, 22, Moscow, Russia, 105005.

E-mail: iiburlakova@mail.ru

УДК 023.5:316.7

Я. В. Жукова

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Современные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) высшего и среднего профессионального образования рекомендуют в процессе подготовки библиотечных специалистов использовать различные современные образовательные и интерактивные технологии. При этом особая роль отводится деловым и ролевым играм, тренингам, технологии кейсов. В данной статье предложены конкретные разработки интерактивных технологий, которые могут быть использованы для подготовки библиотечных специалистов на различной ступени профессионального образования (колледж, бакалавриат, магистратура).

Ключевые слова: *интерактивные технологии, образовательные технологии, корпоративная культура, деловая игра, «мозговой штурм», тренинг по формированию команды, кейс-технологии.*

Преподаватели современных вузов и колледжей все чаще осознают, что с помощью традиционных педагогических технологий становится все труднее формировать классические знания, умения, навыки и современные профессиональные компетенции. Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения подтверждают этот факт, так как предлагают преподавателям во время аудиторной работы использовать в рамках своих дисциплин интерактивные образовательные технологии в определенном объеме. Например, ФГОС по направлению подготовки 071900 «Библиотечно-информационная деятельность» (бакалавриат и магистратура) предполагает использование интерактивных образовательных технологий в объеме не менее 20 % от всей аудиторной работы [1, 2]. При этом этими же стандартами определен объем практических занятий для студентов, равный 70 % аудиторных занятий [1, 2]. Такой солидный объем практической работы как раз и предполагает проведение семинаров в деловом режиме, дискуссий, деловых и ролевых игр, разборов конкретных ситуаций, психологических и организационно-деятельностных тренингов и т. д.

А. Беляев отмечает, что в современном образовательном процессе формируется новое требование к системе профессионального образования. По его словам, «эта система должна формировать у будущих специалистов готовность к эффективной профессиональной деятельности, которая будет направлена на достижение корпоративных целей и корпоративных интересов» [3, с. 62]. По мнению В. К. Шмыгалева, акцент в современных корпорациях делается на внутреннюю среду организации, а приоритетом является умение управлять ею, используя потенциал корпоративной культуры [4, с. 104].

В современных условиях существует объективная необходимость формирования элементов корпоративной культуры уже в период обучения в вузе, так как это является важной составной частью подготовки профессионала. Профессионализм и компетентность библиотечного работника сегодня рассматривают не только как способность к овладению новыми технологиями, но и как ценностную ориентацию специалистов, которая в свою очередь является основой корпоративной культуры.

Этот факт подтверждают и федеральные государственные образовательные стандарты по направлению подготовки 071900 «Библиотечно-информационная деятельность». Например, ФГОС по данному направлению подготовки для бакалавриата предполагает фор-

мирование следующей профессиональной компетенции: «готовность выстраивать эффективные внутриорганизационные коммуникации (ПК-14)» [1, с. 9]. Для магистрантов стандартом предполагается освоение следующих профессиональных компетенций: «способность к развитию организационной культуры и системы корпоративных коммуникаций (ПК-11)», «способность к постановке долгосрочных целей и задач, разработке эффективных стратегий и проектированию оптимальной организационной структуры библиотечно-информационных учреждений (ПК-7)» [2, с. 8]. Более того, даже стандарт среднего профессионального образования по направлению подготовки 071901 «Библиотечное дело», а точнее его компетенции, косвенно связан с корпоративной культурой. В частности, данным стандартом даже на базовом уровне подготовки предполагается формирование следующей профессиональной компетенции «соблюдать этические и правовые нормы в сфере профессиональной деятельности (ПК-2.5)» [5, с. 5], углубленный же уровень подготовки предполагает освоение не только компетенции ПК-2.5, но и другой – «применять знания коммуникативных процессов в управлении библиотекой, принципов управления персоналом (ПК-2.6)» [5, с. 7]. Базой этих компетенций являются нормы поведения сотрудников в коллективе, а также система коммуникаций в библиотеке, которые являются элементами корпоративной культуры библиотеки.

Общий набор элементов корпоративной культуры библиотеки был представлен Г. Б. Паршуковой, которая объединила их в пять групп, среди них: корпоративная философия, доминирующие ценности, нормы и правила, социально-психологический климат, поведенческие ритуалы [6, с. 81–82]. И. М. Суслова, помимо вышеназванных, выделяет еще один не менее важный компонент – система передачи информации и организационные процедуры [7, с. 339].

На формирование этих компонентов в большей или меньшей степени на разных ступенях подготовки библиотечного специалиста должно быть направлено содержание рабочих программ различных дисциплин. Рассмотрим варианты формирования элементов корпоративной культуры с помощью интерактивных образовательных технологий на разных ступенях подготовки библиотечного специалиста.

В ходе подготовки библиотечных специалистов среднего звена необходимо формировать представление о нормах и правилах поведения в библиотечном коллективе, а также о его социально-психологическом климате. Это можно сделать в рамках следующих базовых и вариативных дисциплин: «Менеджмент библиотечного дела», «Этика и психология профессиональной деятельности».

В ходе подготовки бакалавра библиотечно-информационной деятельности акцент должен быть поставлен на ценностные аспекты корпоративной культуры, а также на корпоративную философию. Данный аспект может быть реализован в следующих дисциплинах: «Менеджмент библиотечно-информационной деятельности», «Стратегическое управление библиотекой», «Управление библиотечным делом» и т. д.

В ходе подготовки магистра библиотечно-информационной деятельности, объектом профессиональной деятельности которых является управление библиотечно-информационными учреждениями, следует уделить особое внимание формированию личностных и профессиональных качеств руководителя, способного сформировать единую команду, каждый член которой чувствовал свою идентичность с организацией, корпоративную идентичность. Роль руководителя важна в процессе формирования и укрепления принципов корпоративной культуры, поэтому в ходе аудиторных занятий по различным дисциплинам, среди которых «Корпоративная культура библиотеки», «Организационное развитие систем управления библиотечно-информационной деятельнос-

тью», «Стратегическое управление библиотечной отраслью» и др., необходимо эти способности формировать.

При формировании составляющих корпоративной культуры библиотечных работников главное внимание необходимо уделять игровому имитационному моделированию, которое, по мнению Н. В. Збаровской, представляет собой гипотетическую познавательную или информационную ситуацию, которая разрешается посредством моделирования деятельности библиотекаря [8, с. 6]. Его формами могут быть:

- методика «мозгового штурма»;
- организационно-деятельностные игры;
- деловые игры;
- ролевые игры;
- тренинги по формированию команды;
- кейс-технологии и др.

Разработанная нами программа формирования корпоративной культуры для подготовки специалистов библиотечно-информационной отрасли различного уровня (колледж, бакалавриат, магистратура) дает положительные результаты. Приведем примеры некоторых занятий со студентами.

Колледж

Игра-тренинг в формате «мозгового штурма» «Ценности современного библиотечного сообщества».

Цель игры: сформировать понимание профессиональных ценностей сотрудников разных категорий в библиотеке.

Игровая ситуация: все студенты группы делятся на подгруппы по 2–3 человека. Должны быть сформированы 2 подгруппы, которые представляют категории библиотечных работников: библиотекари отделов обслуживания и библиографы. Группа «библиотекарей» и группа «библиографов» должны сформулировать личные, смысложизненные, универсальные и профессиональные ценности, которые, на их взгляд, важны в практике работы библиотеки. После группового обсуждения ценностей студенты каждой из групп озвучивают свой список. Задача педагога: обратить внимание студентов на различия в профессиональных ценностях сотрудников различных подразделений библиотеки, а также обратить внимание студентов на неучтенные ценности.

Образовательный результат:

- формирование у студентов представления о личных и профессиональных ценностях сотрудников современной библиотеки, о компонентах корпоративной культуры (ценностный аспект);
- умение анализировать степень развитости ценностного уровня корпоративной культуры современной библиотеки, наличие проблем в тех или иных ее участках.

Бакалавриат

Тренинг по формированию единой команды «Репутация библиотеки и библиотечной профессии в современном обществе».

Цель тренинга: сформировать у студентов представление об имидже библиотеки и библиотечной профессии как об элементе корпоративной культуры, который позволяет выстраивать внутриорганизационные коммуникации.

Ход тренинга: каждый студент заранее получает задание охарактеризовать имидж библиотеки в современной культуре (отечественной и зарубежной художественной литературе, отечественном и зарубежном кинематографе, в компьютерных играх, социальных сетях и т. п.). При этом каждый студент должен выявить не только отрицательные примеры, кото-

рых гораздо больше, но и найти положительные, сделать на них акцент. В ходе выступления каждый студент должен составить собирательный образ современного библиотекаря и современной библиотеки.

По окончании каждого из выступлений педагог предлагает высказать студентам свои идеи о том, что бы они сделали для того, чтобы создать в современном обществе положительный имидж библиотеки.

Образовательный результат – формирование корпоративного духа. В ходе выступлений и их обсуждений в студенческой группе формируется так называемая корпоративная идентичность, т. е. сплоченность и принадлежность всех студентов с разными взглядами и ценностями к одной группе – специалистов библиотечного дела.

Магистратура

Технология кейс-стади. Разбор ситуации «Оценка профессиональных качеств специалиста» (адаптации игры под практику работы библиотеки) [9].

Цель игры состоит в приобретении будущими руководителями библиотек навыков осуществления обоснованного подбора кадров на руководящие должности в структурных подразделениях библиотеки на основе анализа потенциальных возможностей претендентов с учетом их профессионально-квалификационных и половозрастных характеристик, а также деловых и личностных особенностей работников.

Описание ситуации: руководитель отдела обслуживания одной из современных библиотек Светлана Игоревна после долгих размышлений приняла окончательное решение о необходимости введения штатной должности заместителя начальника отдела. Это было связано с тем, что постоянно увеличивающийся объем работы отдела, где Светлана Игоревна была единственным менеджером, стал отражаться на качестве работы. Светлана Игоревна понимала, что за ежедневной «текучкой» начинает упускать из виду наиболее важные проблемы, которые следовало решать в отделе.

Круг потенциальных кандидатов быстро сузился до двух сотрудниц. Первой была ее давняя подруга Ирина Валерьевна; с ней они 15 лет назад вместе учились в Библиотечном институте. Годы совместной учебы в одной группе, жизнь в общежитии, радости и горе – все это очень сблизило их. Они доверяли друг другу, а после замужества продолжали дружить семьями. Как специалист Ирина Валерьевна была исполнительным и вполне квалифицированным работником. Ей не хватало, по мнению Светланы Игоревны, творческой «жилки», энергичности и настойчивости в достижении поставленных целей.

Именно эти качества и позволили в свое время Светлане Игоревне стать руководителем отдела обслуживания и соответственно начальником Ирины Валерьевны. Данное событие Ирина Валерьевна восприняла внешне спокойно.

Другой кандидатурой на должность заместителя, как считала Светлана Игоревна, являлась Ольга, которая после окончания вуза работала в ее отделе около двух лет. С первых дней своей трудовой деятельности Ольга быстро «вписалась» в женский коллектив отдела.

Обладая острым умом и будучи чрезвычайно динамичной, Ольга очень скоро стала квалифицированным работником. Светлана Игоревна полагала, что Ольге не хватало лишь усидчивости. Неоднократно по собственной инициативе Ольга предлагала Светлане Игоревне оригинальные решения возникающих проблем, с помощью которых удавалось достичь значительных результатов.

Задача магистрантов – ответить на вопросы:

1. Кому, по вашему мнению, следует отдать предпочтение в решении вопроса о заместителе отдела: подруге Ирине Валерьевне или молодой сотруднице Ольге?
2. Объясните свое решение, указав достоинства и недостатки каждой кандидатуры.
3. Какими качествами прежде всего должен обладать руководитель (менеджер, маркетолог)?
4. Имеется ли специфика в работе заместителя начальника отдела библиотеки, издательства, налоговой инспекции, страховой фирмы, каких-либо других предприятий и организаций?

Способы работы над кейсом подробно расписаны в учебном пособии Т. В. Еременко [10]. Методика же оценки кейсовых заданий изложена в работе О. В. Шваревой [11].

Образовательный результат: воспроизводство уже известного профессионального опыта (знаний, умений, навыков); стимулирование изменений в деятельности библиотеки. Полученные результаты становятся впоследствии материалом обсуждения в библиотеке, могут быть использованы при выработке управленческих решений.

Использование интерактивных образовательных технологий в учебном процессе позволяет решать обширный круг целей и задач, касающихся корпоративной культуры библиотечных специалистов. В ходе использования методов активного и интерактивного обучения можно обратиться к любым категориям понятия «корпоративная культура», даже к таким, как ценности, миссия, видение библиотеки, которые на первый взгляд кажутся довольно абстрактными. Интерактивные образовательные технологии имеют существенное преимущество по сравнению с традиционными, которое проявляется в формировании корпоративной идентичности, которая усиливается за счет приобщения к реальной деятельности, осознания собственного участия в построении стратегии развития библиотеки, видения библиотеки в целом и осознания своего места в ней и видения своих перспектив, осознания собственной востребованности, профессионального самоутверждения в деятельности библиотеки.

Предлагаемые игры и тренинги основаны, во-первых, на принципе преемственности в процессе подготовки библиотечного специалиста различного уровня; во-вторых, на реализации личностно-деятельностного подхода в обучении, активном воздействии на интеллектуальную деятельность обучающихся, включении их в ситуацию самостоятельного добывания знаний. Применение этих методов позволит не только «на бумаге» сформировать профессиональные компетенции у будущих специалистов библиотечно-информационной сферы, которые обозначены в стандарте, но и проверить на практике результат овладения этими компетенциями.

Список литературы

1. ФГОС ВПО 071900 «Библиотечно-информационная деятельность» (бакалавр) от 13 января 2010 г. № 3. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m3.html (дата обращения: 11.02.2014 г.).
2. ФГОС ВПО 071900 «Библиотечно-информационная деятельность» (магистр) от 29 марта 2010 г. № 233. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m233.html (дата обращения: 11.02.2014 г.).
3. Беляев А. Корпоративная культура университета: от теории к практике // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 62–65.
4. Шмыгалев К. А. Корпоративная культура: к вопросу о понятиях и истоках // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University), 2004, вып. 2. С. 103–106.
5. ФГОС СПО 071901 «Библиотековедение» от 28 июня 2010 г. № 722. Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m722.html (дата обращения: 11.02.2014 г.).

6. Паршукова Г. Б. Технологии современного менеджмента в библиотечной деятельности: учеб. пособие. Новосибирск, 2004. 187 с.
7. Сулова И. М. Менеджмент библиотечно-информационной деятельности: учебник для вузов культуры и искусств. СПб.: Профессия, 2010. 600 с.
8. Збаровская Н. В. Обучающие игры в библиотеке: технология игрового имитационного моделирования. СПб.: Профессия, 2001. 96 с.
9. Стернин И. Деловая игра как инструмент развития корпоративной культуры. URL: <http://www.incorpore.ru/ru/materials/org/org/material11.html> (дата обращения: 11.02.2014 г.).
10. Еременко Т. В. Метод кейс-стади в подготовке библиотечного менеджера: учебно-методическое пособие. Белгород; Рязань, 2008. 114 с.
11. Шварева О. В. Кейс-тест: инновационное оценочное средство компетентности бакалавров // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. № 1. С. 27–32.

Жукова Я. В., аспирант.

Белгородский государственный институт искусств и культуры.

Ул. Королева, 7, Белгород, Россия, 309033.

E-mail: Zhu-yana@yandex.ru.

Материал поступил в редакцию 22.01.2014.

Ya. V. Zhukova

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF FORMATION OF FUTURE LIBRARIANS' CORPORATE CULTURE

The modern federal state educational standards (FSES) of the higher and secondary professional education recommend use different modern educational and interactive technologies in the course of training of library experts. Thus, the special role is assigned to business and role-playing games, trainings, cases technology. This article suggests concrete implementations of interactive technologies, which can be used for training of future librarians at various stages of professional education (college, bachelor program, master program).

Key words: *interactive technologies, educational technologies, corporate culture, business game, "brainstorming", team building training, case technology.*

References

1. FGOS VPO 071900 «Library information activities» (bachelor) from January 13, 2010, no. 3. The Official site of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m3.html (accessed: 11.02.2014) (in Russian).
2. FGOS VPO 071900 «Library information activities» (master) from March 29, 2010, no. 233. The Official site of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m233.html (accessed: 11.02.2014) (in Russian).
3. Belyaev A. Corporate culture of university: from theory to practice. *Higher education in Russia*, 2007, no. 11, pp. 62–65 (in Russian).
4. Shmygalev K. A. Corporate culture: to the question of concepts and sources. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2004, no. 2, pp. 103–106 (in Russian).
5. FGOS SPO 071901 «Library science» from June 28, 2010, no. 722. The Official site of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation. URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m722.html (accessed: 11.02.2014) (in Russian).
6. Parshukova G. B. *Technologies of modern management in library activity: education guidance*. Novosibirsk, 2004. 187 p. (in Russian).
7. Suslova I. M. *Library information activities management: the textbook for higher education institutions of culture and arts*. Saint Petersburg, Professiya Publ., 2010. 600 p. (in Russian).

8. Zbarovskaya N. V. *Training games in library: technology of game imitating modeling*. Saint Petersburg, Professiya Publ., 2001. 96 p. (in Russian).
9. Sternin I. *Business game as an instrument of development of corporate culture*. URL: <http://www.incorpore.ru/ru/materials/our/org/material11.html> (accessed: 11.02.2014) (in Russian).
10. Eremenko T. V. *Method of case-study in training of the library manager: educational and methodical handbook*. Belgorod; Ryazan', 2008. 114 p. (in Russian).
11. Shvareva O. V. Case-test: innovative means for estimation of bachelors' competence. *Scientific and pedagogical review*, 2013, no. 1, pp. 27–32 (in Russian).

Belgorod state institute of arts and culture.

Ul. Koroleva, 7, Belgorod, Russia, 309033.

E-mail: Zhu-yana@yandex.ru.

УДК 378.016:811

Е. П. Кобелева

К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНТЕКСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИСТОВ В СИСТЕМЕ ОТРАСЛЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обосновывается необходимость подготовки компетентных экономистов в области международных экономических отношений и международных торговых перевозок в системе отраслевого профессионального образования вообще и повышения эффективности иноязычной подготовки экономистов в транспортном вузе в частности. Предлагается собственная трактовка понятия «контекстная иноязычная подготовка», а также организационно-педагогические условия повышения ее эффективности.

Ключевые слова: *отраслевое профессиональное образование, контекстная иноязычная подготовка, повышение эффективности контекстной иноязычной подготовки экономистов.*

Реформирование отечественной транспортной отрасли и инновационного развития ее базовых сегментов обуславливает необходимость модернизации системы отраслевого профессионального образования [1]. Традиционно при подготовке кадров в транспортном вузе ориентация осуществлялась строго на потребности предприятий транспорта. Однако современная транспортная отрасль – это не только внутренние и международные перевозки, но и логистика, таможенные службы, а также сфера обслуживания – туризм, банковское дело, реклама и др. Всего 34 различных направления развития бизнеса [2], которые нуждаются в компетентных экономистах.

В связи с активным участием отрасли в международных экономических процессах, расширением деловых контактов и установлением партнерских отношений с зарубежными компаниями возникает необходимость подготовки компетентных экономистов в области международных экономических отношений и международных торговых перевозок. И, как следствие, актуальным становится решение педагогической задачи, связанной с повышением эффективности иноязычной подготовки экономистов. Данная иноязычная подготовка требует изменения подходов, содержания и технологий обучения с учетом отраслевых требований к профессиональной подготовке экономистов в транспортном вузе.

Анализ теории и практики профессионального образования, изучение опыта контекстного обучения в вузе (А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова, В. Ф. Тенищева, Н. П. Хомякова и мн. др.), а также собственная практика обучения экономистов-международников позволили сделать вывод о целесообразности использования контекстной иноязычной подготовки данной категории студентов, поскольку именно она способствует «последовательному моделированию в учебной деятельности студентов целостного содержания, форм и условий» будущей профессиональной деятельности специалистов [3], что наиболее актуально для транспортного вуза, ориентированного на потребности отраслевого работодателя.

Таким образом, «контекстная иноязычная подготовка» понимается как обучение иностранному языку, основанное на субъект-субъектном взаимодействии участников образовательного процесса, ориентированное на формирование профессиональной иноязычной компетенции средствами контекстного обучения, моделирующего социальную и предметную составляющие будущей профессиональной деятельности обучающихся (рис. 1). Моделирование профессионального контекста экономиста происходит, например, в процессе об-



Рисунок 1. Модель контекстной иноязычной подготовки

учения ведению деловой переписки, организации и проведения деловых презентаций на иностранном языке, участия в деловых ролевых играх, кейсах [4] и контекстно-ориентированной проектной деятельности.

Далее считаем целесообразным конкретизировать выявленные в ходе исследования организационно-педагогические условия повышения эффективности контекстной иноязычной подготовки экономистов:

1. Использование в образовательной практике транспортного вуза поэтапного обучения деловому и профессиональному иностранному языку в контексте международных образовательных стандартов обучения экономистов. Требования к подготовке экономистов сформулированы в ряде международных документов, появившихся в связи с Болонским соглашением. Европейская система квалификаций (ЕСК), например, является метасистемой, которая способствует повышению академической и профессиональной мобильности населения [5].

Уровень 6 Европейской системы квалификаций имеет непосредственное отношение к подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования. Применительно к профессиональной подготовке будущих экономистов требования данного уровня Европейской системы квалификации сформулированы и приведены в таблице.

Таблица

Требования уровня 6 Европейской системы квалификаций
(подготовка экономистов)

| Знания | Навыки | Компетенции |
|---|---|--|
| Продвинутый уровень владения академическими знаниями с перспективой их активного использования в экономической сфере деятельности | Продвинутый уровень владения навыками, демонстрация навыков инновационной деятельности с целью решения сложных и непредсказуемых проблем в экономической сфере деятельности | Управление деятельностью или проектами профессионального характера, принятие ответственности за решения в непредсказуемом академическом или профессиональном контексте |

Как показали результаты исследования ведущей аналитической компании Economist Intelligence Unit (EIU), современные руководители считают, что более важным фактором эффективности работника является наличие у него не технических навыков (hard skills), а гибких навыков (soft skills), которые являются универсальными, а не относятся к какой-то определенной профессиональной области. Гибкие (социальные) навыки обеспечивают ему способность сотрудничать с коллегами, участвовать в переговорах, оперативно принимать решения, заниматься проектной деятельностью.

В этой связи интегрированные курсы делового и профессионального иностранного языка в рамках контекстной иноязычной подготовки оказывают положительное влияние как на формирование навыков обучающихся эффективно коммуницировать в профессиональной среде, так и решать проблемные профессиональные задачи в условиях непредсказуемости и неоднозначности информации.

2. Необходимость организации контекстно-ориентированной проектной деятельности на иностранном языке будущих экономистов [6] является еще одним организационно-педагогическим условием повышения эффективности контекстной иноязычной подготовки в отраслевом вузе. Контекстно-ориентированная проектная деятельность представляет собой асинхронную (с косвенной координацией со стороны преподавателя) самостоятельную работу обучающихся по реализации учебного проекта (содержательно связанного с определенной профессиональной областью) на иностранном языке, сопровождающегося различными формами экспертной (внешней) самооценки.

Разработанные критерии оценки результативности контекстно-ориентированной проектной деятельности (рис. 2) используются в качестве дескрипторов сформированности общекультурных и профессиональных компетенций экономистов, так как отражают различные аспекты их профессиональной деятельности: рефлексивный (эффективность в принятии решения), прикладной (практическое использование междисциплинарных знаний), лингвистический (опыт профессионального общения на иностранном языке), интерактив-



Рис. 2. Критерии оценки результативности контекстно-ориентированной проектной деятельности на иностранном языке

ный (владение дискурсивными навыками), технический (опыт организации и проведения деловой презентации с использованием мультимедийных технологий) [7].

Участие в проектной деятельности предоставляет возможность будущим экономистам осознать обозначенную проблему и преобразовать ее в цель собственной деятельности, рационализировать поиск информации на иностранном языке, а также критически ее оценивать и структурировать, спланировать свою деятельность, а после ее выполнения самостоятельно оценить результат при сопоставлении его с заявленной целью. В процессе реализации проекта участники обмениваются новыми сведениями, что предполагает не только лучшее усвоение, но и генерирование информации каждым участником процесса.

3. Следующее условие – использование методического обеспечения с доминирующим объемом аутентичных материалов на иностранном языке по направлению подготовки «Экономика», что позволяет интегрировать изучение языковых дисциплин в программу профильной подготовки экономистов, включающей изучение таких дисциплин, как менеджмент, макро- и микроэкономика, внешнеэкономическая деятельность, экономика транспорта и др. На практике это осуществляется в процессе использования современных аутентичных учебных пособий, учебно-методических указаний, аутентичных текстовых материалов экономической направленности, разработанной системы практико-ориентированных упражнений, компьютерных тестов, заданий проблемного характера для организации проектной деятельности, современных обучающих мультимедийных программ.

Существующее в настоящее время профессионально ориентированное обучение английскому языку (ESP) требует адаптации учебного материала под профессиональные нужды конкретных групп студентов, в данном случае будущих экономистов, занятых в международной сфере. В этой связи выделено три принципиальных положения. Во-первых, подбор учебного материала на иностранном языке происходит при участии экспертов профилирующих кафедр, имеющих образование в той сфере деятельности, для студентов которой формируется методическое обеспечение. Это позволяет проанализировать материал, включенный в курс обучения с профессиональной точки зрения. Во-вторых, содержание учебных пособий на иностранном языке и методических указаний для экономистов-международников ориентировано именно на данный контингент студентов. В-третьих, разрабатываемое методическое обеспечение носит межпредметный характер и вписывается в общую логику подготовки экономистов в отраслевом вузе.

4. Реализация вышеизложенных организационно-педагогических условий требует необходимой компетентности преподавателей, занимающихся языковой подготовкой будущих экономистов в отраслевом вузе. Это прежде всего серьезная лингвистическая подготовка, понимание отраслевых требований к профессиональной подготовке будущих экономистов [8], владение предметом обучения, в данном случае экономическая теория, финансовая деятельность и т. д., владение компетентностно-ориентированными технологиями и оценочными средствами, а также умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с обучаемыми и коллегами. Известно, что профессиональная подготовка студентов-экономистов в формате бакалавриат – магистратура [9] характеризуется увеличением доли самостоятельной работы студентов, усилением роли научно-исследовательской деятельности. Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя также определяется владением технологиями контекстного обучения, обозначенными выше.

Таким образом, потребность транспортной отрасли в компетентных экономистах, работающих в сфере международного бизнеса, делает необходимым осуществление контекстной иноязычной подготовки в отраслевом вузе. Организационно-педагогическими усло-

виями повышения эффективности контекстной иноязычной подготовки являются обучение иностранному языку в соответствии с международными стандартами подготовки экономистов, реализация контекстно-ориентированной проектной деятельности на иностранном языке, аутентичное методическое обеспечение, а также компетентность профессорско-преподавательского состава.

Список литературы

1. Харина Н. В. Профессиональное образование в России: проблемы, пути решения. Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. № 1 (1). С. 8–15.
2. Министерство транспорта Российской Федерации [Официальный сайт Министерства транспорта РФ]. URL: http://mintrans.ru/DOCUMENTS/detail.php?ELEMENT_ID=13009 (дата обращения 12.10.2013).
3. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.
4. Шварева О. В. Кейс-тест: инновационное оценочное средство компетентности бакалавров. Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. № 1 (1). С. 28–32.
5. Сазонов Б. А. Болонский процесс: актуальные вопросы модернизации российского высшего образования. М.: МГУПБ, 2006. 188 с.
6. Кобелева Е. П., Матвиенко Е. Н. Моделирование процесса контекстной иноязычной подготовки в системе профессионального образования. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2013. № 32. С. 26–31.
7. Кобелева Е. П. Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих специалистов экономического профиля // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 12. С. 56–60.
8. Мачерет Д. А. Какие знания и умения необходимы в современных условиях экономисту на транспорте? // Экономика железных дорог: Журнал для руководителей и финансово-экономических работников. 2010. № 8. С. 79–87.
9. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266–1. Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/> (дата обращения: 10.05.2013).

Кобелева Е. П., кандидат педагогических наук, доцент.

Сибирский государственный университет путей сообщения.

Ул. Д. Ковальчук, 191, Новосибирск, Россия, 630049.

E-mail: eleko70@mail.ru

Материал поступил в редакцию 31.12.2013.

E. P. Kobeleva

TO THE PROBLEM OF INCREASING EFFICIENCY OF CONTEXT FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS SPECIALIZING IN ECONOMICS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING

The paper investigates the necessity of professional training of competent economists specializing in international business and means of international communication in general, and their context foreign language teaching in particular. The author's own interpretation of the term 'context foreign language teaching' is suggested; the pedagogical conditions of increasing the efficiency of context foreign language teaching are concerned.

Key words: *professional training of students specializing in Economics, context foreign language teaching, increasing efficiency of context foreign language teaching of students specializing in Economics.*

References

1. Kharina N. V. Professional education in Russia: problems and solutions. *Pedagogical Review*, 2013, no 1, pp. 56–60 (in Russian).
2. Ministry of Transport of the Russian Federation. Official site of Ministry of Transport of the Russian Federation. URL: http://mintrans.ru/DOCUMENTS/detail.php?ELEMENT_ID=13009 (accessed 12 October 2013) (in Russian).
3. Verbitskiy A. A. Context-competence approach to the modernization of education. *Higher education in Russia*, 2010, no. 5, pp. 32–37 (in Russian).
4. Shvareva O. V. Case-test: innovative evaluation means of the competence of undergraduate students. *Pedagogical Review*, 2013, no. 1, pp. 28–32 (in Russian).
5. Sazonov B. A. *Bologna process: actual problems of modernization of Russian higher education*. Moscow, MGUPB Publ., 2006. 188 p (in Russian).
6. Kobeleva E. P., Matvienko E. N. Modelling the process of the context-based foreign language teaching in professional education. *Personality, family and society*, 2013, no. 32, pp. 26–31 (in Russian).
7. Kobeleva E. P. Development of future economists' professional linguistic competence. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2010, no. 12, pp. 56–60 (in Russian).
8. Macheret D. A. What knowledge and skills are necessary for a transport industry economist in modern situation? *The economy of railways: A magazine for managers and financial and economic staff*, 2010, no. 8, pp. 79–87 (in Russian).
9. The RF law "On education" from 10.07.1992 № 3266–1. Official site of 'Consultant Plus' company. URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/> (accessed: 10 May 2013) (in Russian).

Siberian State Transport University.

Ul. D. Kovalchuk, 191, Novosibirsk, Russia, 630049.

E-mail: eleko70@mail.ru

УДК 378

Е. Б. Манузина

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ОКАЗАНИЮ ПЛАТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Раскрыты особенности подготовки будущих педагогов к оказанию платных образовательных услуг. Предложены ведущие направления инновационной предпринимательской деятельности в гуманитарном вузе. Представлены результаты диагностики студентов педагогического и психолого-педагогического направлений с целью выявления их готовности к предоставлению платных образовательных услуг. Описан проект, направленный на подготовку студентов к оказанию платных услуг дошкольного образования или услуги по уходу и присмотру за дошкольниками, а также на организацию бизнеса в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: образовательная услуга, оказание платных образовательных услуг, инновационная предпринимательская деятельность.

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия-2020» среди прочих выделяются задачи, связанные с развитием образовательной сферы, а именно формированием компетенций «инновационного человека», расширением класса инновационных предпринимателей. Отмечается, что приоритетным станет реструктуризация высшего образования, ориентированная на развитие сектора исследований и разработок в вузах, углубление кооперации вузов с передовыми компаниями реального сектора экономики и научными организациями, кардинальным расширением международной интеграции российских вузов как в сфере образовательных программ, так и в сфере исследований и разработок, усилением академической мобильности и развитием сетевой организации образовательных и исследовательских программ [1]. Так, А. О. Славиковский отмечает, что эффективное инновационное развитие экономики страны не может осуществляться без наличия сильной науки и образования. Наука и образование выступают по отношению к процессу нововведений как факторы обеспечения, создающие для него необходимые условия, предпосылки, общий интеллектуальный фон [2].

П. М. Кузнецовым были выделены и проанализированы три аспекта интеграции науки, образования и бизнеса как элемента национальной инновационной системы Российской Федерации. Автор отмечает, что практический аспект связан с затруднениями коммерциализации интеллектуальных продуктов, организационный аспект рассматривает препятствия в установлении механизма оптимального взаимодействия науки, образования и бизнеса, законодательный аспект связан с принятием законов, благоприятствующих интеграции элементов национальной инновационной системы [3].

Важной задачей развития системы образования станет ориентация образовательных программ на обучение навыкам, необходимым для инновационной деятельности, включая аналитическое и критическое мышление, стремление к новому, способность к постоянному самообучению, готовность к разумному риску, креативность и предприимчивость, готовность к работе в высококонкурентной среде. Современная система высшего профессионального образования имеет все ресурсы для того, чтобы обучающиеся смогли профессионально подготовиться к предпринимательской деятельности, так как большинство из них, имея или получая высшее образование, обладают знаниями о современной технике и технологиях, а главное, опытом практической деятельности по своим направлениям. Специалисты, которые будут подготовлены по целевым образовательным программам подготовки

предпринимателей, способны эффективно управлять и влиять на проведение инновационных преобразований в науке, экономике и производстве.

Исходя из поставленных задач, современные высшие учебные заведения должны разрабатывать модели инновационной подготовки молодых специалистов с учетом региональной специфики и особенностей данного образовательного учреждения. А. И. Таюрский отмечает, что «учреждения профессионального образования должны адаптироваться не только к рынкам труда и образовательных услуг, но и к формирующемуся инновационному производству» [4].

В Алтайской государственной академии образования имени В. М. Шукшина были определены пути инновационной подготовки конкурентоспособных молодых специалистов для экономики региона. Анализ теоретических исследований по проблеме и сложившейся образовательной практики позволил выделить ведущие направления инновационной предпринимательской деятельности в вузе:

- организация и развитие сотрудничества по вопросам коммерциализации результатов интеллектуальной деятельности между вузом и другими участниками инновационной системы (инфраструктурные организации рынка инноваций и венчурных инвестиций, научные организации, финансовые институты, хозяйственные общества, уполномоченные органы государственного управления и местного самоуправления, различные организации и т. д.);

- организация и управление развитием бизнес-инкубатора;

- анализ рынков интеллектуальных услуг с точки зрения перспектив создания новых коммерческих продуктов и подготовка предложений по организации их разработки;

- организационное обеспечение разработки и внедрения технологичных и других коммерческих продуктов и услуг на основе результатов интеллектуальной деятельности подразделений вуза;

- методическое обеспечение инновационной деятельности;

- формирование документации для систем управления инновационными проектами;

- подготовка предложений по вопросам коммерческого использования объектов интеллектуальной собственности вуза;

- координация деятельности структурных подразделений вуза по вопросам развития предпринимательства, а также участия студентов, аспирантов и научно-педагогических работников в программах развития предпринимательства;

- проведение маркетинговых исследований и организация рынков сбыта инновационных продуктов;

- выполнение научно-исследовательских работ, которые направлены на создание новой или усовершенствованной продукции, технологии;

- подготовка и переподготовка кадров научных работников и других специалистов для инновационной деятельности, в том числе в системе образования;

- подготовка инициатив, направленных на вовлечение студентов, аспирантов и преподавателей в проектную работу, связанную с разработкой новых коммерческих и других продуктов на основе результатов интеллектуальной деятельности;

- реализация студентами, аспирантами и педагогическими работниками проектной деятельности;

- формирование инфраструктуры инновационной деятельности в вузе [5].

Указанные направления инновационной деятельности уже реализуются в вузе. Однако государственный заказ в сфере образовательной политики позволяет расширять спектр представленных направлений. Анализ современных нормативных документов позволил

сделать вывод о том, что проблема оказания платных образовательных услуг является важным перспективным направлением в системе деятельности педагогических и руководящих работников.

Под платными образовательными услугами понимают осуществление образовательной деятельности по заданиям и за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об образовании, заключаемым при приеме на обучение [6].

Сегодня новая образовательная политика России выводит дополнительную образовательную услугу из бесплатной привилегии, субсидируемой государством, в платную услугу, управляемую рынком. Однако если законы рынка уже достаточно долго действуют, например, в сферах туристических, бухгалтерских, рекламных и других услуг, то образование и коммерция до недавнего времени воспринимались обществом как противоположные понятия. В современных же условиях такие экономические понятия, как «маркетинг», «управление», «стратегический менеджмент», «бизнес-планирование», «проектирование», вполне применимы и к образовательной сфере.

Согласно статье 32 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», индивидуальный предприниматель может осуществлять образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам как основную (как непосредственно, так и с привлечением педагогических работников). При этом физические лица, которые в соответствии с трудовым законодательством не допускаются к педагогической деятельности, не вправе осуществлять образовательную деятельность в качестве индивидуальных предпринимателей. В законе обозначено, что индивидуальный предприниматель до начала оказания платных образовательных услуг предоставляет обучающемуся, родителям или законным представителям несовершеннолетнего обучающегося информацию о государственной регистрации в качестве индивидуального предпринимателя, об уровне своего профессионального образования, общем стаже педагогической работы и о стаже занятия индивидуальной педагогической деятельностью и в случае привлечения им для осуществления образовательной деятельности педагогических работников информацию об их уровне профессионального образования и общем стаже педагогической работы. В случае если индивидуальным предпринимателем осуществляется образовательная деятельность с привлечением педагогических работников, ему необходимо получить лицензию на осуществление образовательной деятельности [7].

Таким образом, в российской системе образования по-прежнему сохраняется возможность оказания платных образовательных услуг, в частности программ дополнительного образования в форме некоммерческих организаций, как государственных, так и негосударственных. При этом если для такой организации образовательная деятельность не является основной, руководителю необходимо создать структурное подразделение, ответственное за ее ведение.

Понимание образовательной услуги как относительно нового для России феномена, способного удовлетворить нужду или потребность современного потребителя, подразумевает детализацию этих нужд и потребностей, а также сегментирование рынка с учетом региональных особенностей [8, 9]. Анализ указанных исследований позволяет сделать вывод о том, что востребованность платных образовательных услуг обусловлена особенностью регионального рынка услуг, образовательными потребностями потребителя, спецификой потребительского сегмента.

Краткий анализ внешней среды, влияющей на рынок подобных образовательных услуг, позволил сделать вывод о том, что в г. Бийске, несмотря в целом на негативные тенденции, значительная часть населения, способного к воспроизводству молодого поколения, весьма

велика (от 18 до 35 лет), при этом наблюдается рост населения дошкольного возраста (от 0 до 3 лет). Анализ же охвата дошкольными учреждениями детей в возрасте от 1 до 6 лет показывает, что недостаток данных заведений в г. Бийске является серьезной социальной проблемой, стимулирующей спрос на платные детские сады и предоставление платной образовательной услуги для дошкольников. Нужно учитывать и то, что сегодняшние дошкольники завтра станут учащимися общеобразовательных учреждений, что будет стимулировать спрос и на услуги дополнительного образования.

Таким образом, в настоящее время, по данным отдела государственной статистики, в г. Бийске растет доля дошкольников и школьников – основных участников образовательного процесса. Такая тенденция способствует более интенсивному увеличению объема спроса на платные услуги дошкольного и дополнительного образования.

Анализ потенциальных клиентов на основе данных, предоставленных органами государственной статистики, позволил выделить два потребительских сегмента в г. Бийске:

- 1) семьи, имеющие как минимум одного ребенка в возрасте от 1 до 6 лет (дошкольники), при этом численность детей данного возраста на начало 2012 года составляла 14 156 человек;
- 2) семьи, имеющие как минимум одного ребенка в возрасте от 6 до 18 лет (школьники), численность которых на начало 2012 составляла 20 129 человек.

Анализ показал, что указанные два потребительских сегмента имеют разные потребительские ценности.

Первый сегмент обладает потребностями в организации развивающего обучения для детей дошкольного возраста с целью оптимального интеллектуального, психического и культурного развития. Услуги образовательного центра, школы раннего развития или центра дополнительного образования, ведущих подготовку детей к школе, наиболее адекватно отвечают потребностям таких клиентов.

Второй сегмент обладает потребностями в организации дополнительного обучения для детей школьного возраста с целью повышения успеваемости в школе, профессиональной ориентации, сдачи ЕГЭ и ГИА, поступления в престижные высшие учебные заведения. Характер предлагаемых услуг для таких потребителей соотносится как с традиционным тьюторством, так и иными формами работы (дистанционные курсы и др.).

Исходя из вышесказанного, по специфике организаций (услуг) данный рынок может сегментироваться на услуги частного детского сада, услуги образовательного центра (центра раннего развития, центра дополнительного образования).

Следовательно, будущие выпускники должны быть готовы к оказанию платной образовательной услуги. Несмотря на то, что в Алтайской государственной академии образования имени В. М. Шукшина выделены различные направления подготовки к инновационной предпринимательской деятельности, однако анализ показателей трудоустройства выпускников вуза свидетельствует о том, что вчерашние студенты, работая в образовательных учреждениях, редко предоставляют платные образовательные услуги и открывают бизнес в сфере образования. Это свидетельствует о низком уровне указанной подготовки.

Для выявления причин низкой активности выпускников к оказанию платных образовательных услуг была проведена диагностика студентов педагогического и психолого-педагогического направлений. Выборка составила 90 человек. Диагностика студентов проводилась с целью изучения готовности обучающихся к предоставлению платной образовательной услуги. Для достижения указанной цели были сформулированы задачи:

- выявить уровень предпринимательских способностей студентов;
- изучить потенциал владения и управления собственным делом, самостоятельного ведения бизнеса у студентов.

Для решения поставленных задач использовали тесты «Оценка своих предпринимательских способностей», «Каков ваш потенциал владения и управления собственным делом, самостоятельного ведения бизнеса».

Анализ результатов свидетельствует о том, что у студентов предпринимательские способности представлены на низком (60 %) и среднем (40 %) уровнях. У студентов достаточно высоко сформированы коммуникативные и организаторские способности, но недостаточно знаний в области экономики, маркетинга и финансов, а также опыта предпринимательской деятельности. Студенты ответили отрицательно на следующие вопросы: есть ли у Вас опыт работы в той области, в которой Вы хотите начать свое дело; есть ли у Вас хотя бы базовая подготовка в области маркетинга и финансов; располагаете ли Вы достаточными первоначальными средствами, чтобы поддержать свое предприятие в течение первого года; есть ли у Вас на примете люди, обладающие достаточным опытом и знаниями, которых не хватает Вам, и готовые помочь Вам в трудный момент; знакомы ли Вы с действующими правилами налогообложения, ведения бухгалтерии, калькуляции заработной платы и т. д.

По итогам диагностики «Каков ваш потенциал владения и управления собственным делом, самостоятельного ведения бизнеса» были получены следующие результаты: студенты обладают высоким потенциалом – 66,5 %, средним – 33,5 %.

Таким образом, у студентов есть достаточный потенциал владения и управления собственным делом, самостоятельного ведения бизнеса, однако у них недостаточно знаний в области экономики, маркетинга и финансов, отсутствует опыт предпринимательской деятельности и т. д.

Далее был проведен опрос преподавателей и студентов с целью выявления причин низкой готовности студентов к оказанию платных образовательных услуг. В ходе опроса респондентам были заданы следующие вопросы.

1. Заинтересованы ли студенты в деятельности по оказанию платной образовательной услуги, а также в открытии бизнеса в сфере образования?

2. Проявляют ли студенты склонность к высказыванию и разработке бизнес-идей?

3. Какими качествами должны обладать педагоги, оказывающие платные образовательные услуги?

4. Готовы ли студенты к оказанию платной образовательной услуги или открыть собственное дело в сфере образования?

Далее представим выводы по результатам проведенного опроса.

1. *Заинтересованность студентов к деятельности по оказанию платной образовательной услуги, а также в открытии бизнеса в сфере образования.*

Преподаватели, принимавшие участие в опросе, единогласны во мнении о том, что студенты не готовы к предоставлению платной образовательной услуги и открытию собственного бизнеса в сфере образования. Студенты, обучающиеся в настоящий момент в вузе, чаще стремятся работать в муниципальных образовательных учреждениях или по найму, чем открыть собственное дело. Причем работа в муниципальном учреждении или по найму в государственной или частной компании, по мнению студентов, имеет ряд преимуществ:

- возможность приобрести необходимый профессиональный опыт и связи;
- возможность планировать свое будущее, профессиональную карьеру;
- наличие социальных гарантий;
- деятельность в рамках должностных инструкций, невысокий уровень ответственности по сравнению с ведением собственного дела.

Анализ трудоустройства выпускников показывает, что сразу после окончания вуза они работают несколько лет по найму, чтобы набраться профессионального опыта, и редко кто оказывает платные образовательные услуги. У большинства выпускников вырабатывается привычка работать по найму, пропадает желание что-либо менять.

Однако оказание платных образовательных услуг в образовательном учреждении по месту их будущей работы рассматривается сегодняшними студентами как хорошая возможность дополнительного материального дохода.

2. Склонность студентов высказывать бизнес-идеи.

Анализ ответов преподавателей вуза свидетельствует о том, что студенты более склонны «придумывать» бизнес-идеи, чем реализовывать их на практике. Педагоги объясняют это тем, что, во-первых, студенты пытаются «найти себя» в разных сферах профессиональной деятельности и не сосредоточены именно на реализации бизнес-идей; во-вторых, не хотят нести риск, связанный с их реализацией; в-третьих, им не хватает трудолюбия; в-четвертых, в образовательном процессе гуманитарного вуза практически отсутствует возможность воплощения бизнес-идеи на практике; в-пятых, отсутствие информации о бизнес-проектах, в которых могут принять участие студенты педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки.

Таким образом, недостаточная активность студентов по реализации своих бизнес-идей на практике может происходить не только из-за личных качеств студентов, их ценностей и устремлений, но и из-за внешних сдерживающих условий, в том числе недостаточной поддержки развития предпринимательства в сфере образования, формирования готовности молодых специалистов к предпринимательской деятельности со стороны различных социальных институтов.

3. Качества, которыми должны обладать педагоги, оказывающие платные образовательные услуги.

Преподаватели, принимавшие участие в опросе, единогласны во мнении о том, что в числе важных качеств для педагогов, оказывающих платную образовательную услугу, были названы инициативность, творческие способности, отсутствие стереотипов, коммуникабельность и т. д. Наиболее часто упоминались такие качества, как активность и инициативность. Творческие способности и отсутствие стереотипов мышления также были названы преподавателями как ключевые характеристики для будущих педагогов. Отмечалось, что студенты, имеющие склонности к оказанию платных образовательных услуг, «нестандартно смотрят на вещи», являются «свободными творческими личностями».

В связи с тем, что в нашем вузе реализуются образовательные программы «педагогического» и «психолого-педагогического» направлений подготовки и преподаватели ориентируют студентов на предпринимательскую деятельность в сфере образования, наряду с вышеуказанными качествами, были еще названы такие качества студентов, как коммуникабельность, эмоциональная зрелость и другие. Это обусловлено спецификой будущей педагогической деятельности.

4. Готовность студентов к предоставлению платной образовательной услуги или открытию собственного дела в сфере образования.

На вопрос, в какой сфере студенты готовы открыть собственное дело, отвечали как преподаватели, так и студенты. Как первые, так и вторые отмечали, что открытие собственного дела в сфере образования, по их мнению, является более сложным, чем в сфере обслуживания, торговли. Они называли целый ряд причин:

- сложность решаемых задач;

– в деятельности данной организации переплетены вопросы педагогической, экономической, маркетинговой и финансовой направленности;

– высок риск быть экономически не рентабельными, так как средний прожиточный уровень в регионе не очень высок и потребители не готовы тратить большую часть семейного бюджета на образовательную услугу;

– существует мало ярких примеров успешного собственного бизнеса в сфере образования.

Анализ полученных ответов на последний вопрос показывает, что необходима популяризация положительного опыта по оказанию платных образовательных услуг и предпринимательской деятельности в сфере образования, который уже сложился в городе и регионе.

Таким образом, анализ результатов диагностики позволил сделать вывод о том, что уровень готовности студентов педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки к оказанию платных образовательных услуг не достаточно высок. Наряду с тем, что в учреждениях высшего профессионального образования решаются задачи разработки и внедрения инновационных образовательных программ и выделены ведущие направления инновационной предпринимательской деятельности, необходимо активнее вовлекать студентов в конкретные проекты предпринимательской направленности.

В 2013 г. в Алтайской государственной академии образования имени В. М. Шукшина разработан проект, направленный на подготовку студентов к оказанию платных услуг дошкольного образования или услуги по уходу и присмотру за дошкольниками, также на организацию бизнеса в сфере дошкольного образования.

Статус проекта – вузовский.

Целью проекта является развитие профессиональной компетентности студентов педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки на основе формирования у них представлений о платных образовательных услугах и порядке их оказания.

Задачи проекта:

1. Создать условия для формирования готовности студентов к оказанию платных образовательных услуг.

2. Изучить опыт образовательных учреждений и коммерческих организаций, оказывающих платные образовательные услуги населению в регионе.

3. Провести анализ регионального рынка услуг и образовательных потребностей потребителя.

4. Использовать знание различных теорий обучения, воспитания и развития, основных и дополнительных образовательных программ для оказания платных образовательных услуг.

Планируемые результаты:

– повышение уровня готовности студентов к оказанию платных образовательных услуг;

– увеличение количества выпускников вуза, включенных в деятельность по оказанию платных образовательных услуг.

Формы работы: индивидуальные, групповые, фронтальные.

Ведущие методы работы: практическая работа, метод проектов.

В рамках проекта были определены следующие мероприятия:

– мастер-классы по инновационному предпринимательству в рамках федеральной программы «Ты – предприниматель»;

– проведение семинара «Организация бизнеса в сфере дошкольного образования и оказание услуг дошкольного образования или услуги по уходу и присмотру за дошкольниками»;

- изучение практического опыта индивидуальных предпринимателей, оказывающих населению услуги по уходу и присмотру за детьми дошкольного возраста в г. Бийске;
- изучение опыта образовательных учреждений, оказывающих платные образовательные услуги населению в регионе;
- привлечение студентов выпускных курсов в программы повышения квалификации «Основы предпринимательской деятельности. Коммерциализация инновационных разработок»;
- прохождение педагогической практики в негосударственных образовательных учреждениях, работающих в секторе дошкольного образования;
- выполнение проектов на базе «Бизнес-инкубатора студенческих инновационных проектов АГАО»;
- участие в региональных и федеральных конкурсах с целью расширения кругозора в направлениях предпринимательской деятельности и популяризации предпринимательской деятельности.

Указанный проект позволяет студентам выполнять представительские функции, способствует обучению техникам и процедурам самоорганизации, тайм-менеджмента, методам анализа барьеров и рисков по оказанию платных образовательных услуг и др.

Изложенный в статье материал обозначает лишь некоторые пути подготовки студентов к предоставлению платных образовательных услуг. Рассматриваемая проблема включает целый комплекс задач интеграции образования, науки и бизнеса, что может рассматриваться как дальнейшая перспектива исследования.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минобрнауки России в рамках базовой части государственного задания (НИР № 167).

Список литературы

1. Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия-2020» // Минэкономразвития России. Москва, 2010. 16 с.
2. Славиковский А. О. Потенциал образовательного комплекса как фактор инновационного роста экономики // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 12 (114). С. 96–100.
3. Кузнецов П. М. Интеграции науки, образования и бизнеса как элементов национальной инновационной системы РФ // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 12 (140). С. 91–93.
4. Таюрский А. И. Концептуальные основы формирования системы кадрового обеспечения инновационного производства // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 12 (114). С. 101–103.
5. Манузина Е. Б. Подготовка студентов и аспирантов к инновационной предпринимательской деятельности. Мир науки, культуры, образования // Международный научный журнал. Горно-Алтайск. 2012. № 6 (37). С. 195–197.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 августа 2013 г. № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг» [официальный сайт Российской газеты]. URL: <http://www.rg.ru/2013/08/23/uslugi-dok.html> (дата обращения: 15.01.2014).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: Официальный сайт компании «КонсультантПлюс» URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/23125.html> (дата обращения: 15.01.2014).
8. Гончаров М. А. Основы маркетинга и консалтинга в сфере образования. М.: КНОРУС, 2012. 336 с.
9. Тугускина Г. Н. Управление регионом: практика внедрения инноваций // Экономика образования. № 3. 2013. С. 64–71.

Манузина Е. Б., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой.
Алтайская государственная академия образования имени В. М. Шукшина.
Ул. Короленко, 53, Бийск, Россия, 659333.
E-mail: manuzina70@mail.ru

Материал поступил в редакцию 22.01.2014.

E. B. Manuzina

PREPARING FUTURE TEACHERS TO PROVIDE PAID EDUCATIONAL SERVICES

The article reveals some aspects of training future teachers to provide paid educational services. The leading areas of innovative entrepreneurial activities in a humanities higher educational institution are suggested. The results of diagnostics of students of pedagogical and psycho-pedagogical directions in order to determine their readiness to provide paid educational services are presented. The project aimed at preparing students for the providing of paid services of preschool education or services in preschool care and tendance, as well as business organization in the sphere of preschool education is described.

Key words: *educational service, the provision of paid educational services, innovative entrepreneurial activities.*

References

1. Strategies of innovative development of the Russian Federation for the period till 2020 "Innovative Russia – 2020". Russian Ministry of Economic Development. Moscow, 2010 (in Russian).
2. Slavikovskiy A. O. The potential of educational complex as a factor of innovational development of economy. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 12 (114), pp. 96–100 (in Russian).
3. Kuznetsov P. M. Integration of science, education and business as elements of the national innovation system of the Russian Federation. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 12 (140), pp. 91–93 (in Russian).
4. Tayurskiy A. I. Conceptual bases of forming of the regular staff system of the innovative production. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 12 (114), pp. 101–103 (in Russian).
5. Manuzina E. B. Preparing undergraduate and graduate students for innovative entrepreneurial activities. World of science, culture, education. *International Scientific Journal*. Gorno Altaysk, 2012, no. 6 (37), pp. 195–197 (in Russian).
6. Resolution of the Government of the Russian Federation dated August 15, 2013 N 706 "On Approval of the Rules provide paid educational services" the official website of the Russian newspaper. URL: <http://www.rg.ru/2013/08/23/uslugi-dok.html> (accessed: 15.01.2014) (in Russian).
7. Federal Law from 29.12.2012 № 273-FZ "On Education in the Russian Federation" Official site of "Consultant Plus" URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/23125.html> (accessed: 15.01.2014). (in Russian).
8. Goncharov M. A. *Marketing and consulting basics in the field of education: tutorial*. Moscow, KNORUS Publ., 2012. 336 p. (in Russian).
9. Tuguskina G. N. Management of the region: Practice of innovation implementation. *Economics of Education*, no. 3, 2013, pp. 64–71 (in Russian).

Altay State Academy of Education named after V. M Shukshin.

Ul. Korolenko, 53, Biysk, Russia, 659333.

E-mail: manuzina70@mail

УДК 37 (100)

Е. Н. Шнем

СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ МИГРАЦИИ СТУДЕНТОВ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА (НА ПРИМЕРЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ОБМЕНА В ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ШАКАРИМА, Г. СЕМИПАЛАТИНСК)

Учебная миграция рассматривается как один из инструментов формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. На основе интервью со студентами-участниками академического обмена составлена сравнительная таблица образовательных подходов двух стран. Исследуются механизмы адаптации студентов к иной образовательной среде.

Ключевые слова: учебная миграция, содержание, формы организации образовательной деятельности, компетенции, социокультурная адаптация.

Учебная миграция рассматривается как инструмент формирования компетентного и целостного подхода в образовании. На современном этапе развития общества данный подход является необходимым условием подготовки бакалавров и магистров. Формируя общие и профессиональные компетенции, учебная миграция становится приоритетным направлением в политике вузов г. Томска [1]. Рассматривая образовательный опыт студентов третьего курса педагогического факультета (направление «Педагогика», профиль «Начальное образование и дополнительное образование»), можно сделать вывод о том, что практика организации образовательных поездок для студентов является ценным опытом социальной и культурной адаптации, помимо основной цели поездки – учебной. Получение образовательного опыта в рамках системы организации учебного процесса в других университетах не только способствует формированию необходимых компетенций, но и дает системное представление об обучении в вузах другой страны [2].

Цель интервью, проведенного с тремя студентами-участниками обмена, – выяснить, каковы формы организации и содержание образовательной деятельности в государственном вузе им. Шакарима, каковы различия между вузами. Среди вопросов интервью были те, которые касаются форм организации образовательного процесса, системы оценки знаний, социокультурной и лингвистической адаптации студентов.

Семипалатинский государственный университет – многопрофильный вуз, осуществляющий подготовку специалистов по широкому спектру специальностей: от сельскохозяйственных, ветеринарии до социально-гуманитарных, а также бизнеса и права. В вузе внедрена система менеджмента качества, соответствующая международному стандарту качества ISO, а также регулярно ведется работа по контролю над качеством образования. Среди международных партнеров – вузы США, Германии, Великобритании, Японии, Венгрии, Словении, Польши, Украины, Беларуси, Прибалтики [3].

Согласно данным интервью, организация образовательной деятельности в Государственном университете им. Шакарима в г. Семипалатинске несколько отличается от организации образовательного процесса в Томском государственном педагогическом университете (ТГПУ) (таблица):

Таблица

Сравнительная характеристика форм и содержания образовательной деятельности в разных вузах

| Критерии | СГУ им. Шакарима | ТГПУ |
|---|--|--|
| Длительность занятий | 50 минут | 95 минут |
| Система оценки знаний | Рейтинг (система «кредитов») | Линейная |
| Численность групп | Малая (10–13 человек) | Большая (28–40 человек) |
| Мотивация к поступлению на педагогический факультет | В зависимости от результатов ЕНТ (ЕГЭ) те, кто не поступил в более престижные вузы (например, медицинский) | Целенаправленная |
| Организация образовательной деятельности | ЛК – лекции СПЗ – самостоятельные практические занятия ЛБ – лабораторные занятия СРСП – самостоятельная работа с преподавателем | ЛК – лекции ПЗ – практические и семинарские занятия ЛБ – лабораторные занятия СР самостоятельная (внеаудиторная) работа |
| Характер выполняемых в рамках СР заданий | Реферативный | Реферативный, прикладной, направленный на будущую профессию (практический) |
| Проведение аттестации | Электронная ведомость | Согласно текущему контролю: 2 контрольные точки в семестр в виде тестов |
| Порядок выдачи заданий | В начале темы/месяца при четко установленном сроке сдачи | Согласно программе, по ходу изучения материала |
| Продолжительность учебной недели | Пятидневка | Пятидневка |
| Распределение нагрузки | 15–20 часов/неделю | 22–26 часов/неделю |
| Мотивация для поступления в магистратуру | Около 15 % выпускников бакалавриата | Данных нет, так как еще нет выпускников |
| Образец магистерского диплома | Международный | Российский |

Таким образом, становится понятно, что организация образовательного процесса в двух вузах разных стран значительно отличается. Отличительными особенностями Семипалатинского вуза являются:

- принадлежность к единой европейской системе оценки знаний. Казахские студенты уже готовы воспринимать такую систему оценок, поскольку она функционирует там около двух лет, следовательно, они более конкурентоспособны при продолжении образования за границей;

- численность групп. Чем меньше студентов в группе, тем лучше усваивается учебный материал, кроме того, все успевают высказаться в режиме учебного занятия, а также легче (объективнее) осуществляется контроль;

- проведение аттестации в форме электронной ведомости. Еженедельный контроль успеваемости заставляет студентов выполнять все задания вовремя. При несвоевременной сдаче оценка вычитается из общего количества баллов. Это формирует у студентов пунктуальность и ответственность. Кроме того, электронная ведомость исключает возможность использования человеческого фактора в оценке знаний, поскольку подсчет баллов ведется в автоматическом режиме;

– образец магистерского диплома. Выдается международный диплом, который признается всеми вузами мира.

На вопрос о том, что больше всего запомнилось за время вашей поездки, студенты ответили: «Интересно было, как построены отношения преподавателя со студентом. У нас был кружок философии, одна из тем которого была посвящена межнациональным отношениям, нас тоже, естественно, пригласили. Психологи разыгрывали сценку, потом мы все танцевали – и студенты, и преподаватели. Все это было в неформальной обстановке». Это говорит о том, что студентам, которые участвуют в академических обменах, уделяется должное внимание, обеспечивается их социокультурная адаптация в новой среде. Это весьма важный аспект, от этого зависит и успеваемость студента, его психоэмоциональное состояние [4]. Кроме того, у студентов был личный куратор, отвечающий за учебную часть поездки.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что обучение в иной образовательной среде способствует формированию у студентов определенных компетенций, которые они могут получить, используя чужой образовательный опыт. Это подтверждается содержанием современного образования, которое требует от выпускников владения широким спектром компетенций [5]. Кроме того, студенты получают возможность развития социокультурных навыков, учатся адаптироваться в иной социокультурной среде, оттачивая коммуникативные способности. Опыт использования инструментария иной образовательной среды интересуют исследователей и может найти практическую реализацию.

Список литературы

1. Шпет Е. Н. Учебная миграция как форма организации образовательного процесса // Исследовательская работа как фактор становления эффективного образовательного процесса в современном вузе: сб. тр. участников VII Междунар. науч.-практ. конф. (24–25 апреля 2013 г.). Томск, 2013, с. 65–68.
2. Шпет Е. Н. Учебная миграция как перспективный подход в образовательной практике вузов // Актуальные проблемы гуманитарных наук: сб. науч. тр. конф., Томск 3–6 апреля 2013. Томск: ТПУ, 2013. С. 88–89.
3. Государственный университет имени Шакарима города Семей. Официальный сайт университета. URL: <http://www.semgu.kz> (дата обращения: 12.01.2014).
4. Мороденко Е. В. Социально-психологическая адаптация и дезадаптация в процессе социализации личности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 9. С. 108–111.
5. Артеменко Н. А., Белогуров С. В. Об особенностях организации процесса формирования информационной компетентности будущего специалиста // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 1 (3). С. 13–18.

Шпет Е. Н., аспирант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: katja-shpet@mail.ru

Материал поступил в редакцию 27.01.2014

E. N. Shpet

CONTENT AND PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF TOMSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS STUDY MIGRATION (AS EXEMPLIFIED IN THE ACADEMIC EXCHANGE PERFORMED BY STATE UNIVERSITY NAMED AFTER N. A. SHAKARIM, SEMIPALATINSK)

Study migration is regarded as one of the instruments of the forming of future specialists' professional competency. The article gives a comparative characteristic of the approaches of the two considered countries based on the interviews with the students who participates in academic exchange. It investigates the mechanisms used by the students for their adaptation to the different educational environment.

Key words: *study migration, content, forms of organization of educational activities, competencies, sociocultural adaptation.*

References

1. Shpet E. N. *Study migration as a form of educational process organization*. Proceedings of the VII International scientific and practical conference "Research work as a factor of the formation of the efficient educational process at the modern institution of higher education" (24–25 April 2013). Tomsk, 2013, pp. 65–68 (in Russian).
2. Shpet E. N. *Study migration an auspicious approach for the educational practices of institutions of higher education*. Proceedings of the conference "Topical issues of the humanities" (Tomsk, 3–6 April 2013). Tomsk, TPU Publ., 2013, pp. 88–89 (in Russian).
3. *State University n.a. Shakarim of Semey*. Official site of State University n.a. Shakarim. URL: <http://www.semgu.kz> (accessed 06 January 2014) (in Russian).
4. Morodenko E. V. Social and psychological adaptation and maladjustment in the process of socialization of personality. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 9, pp. 108–111 (in Russian).
5. Artemenko N. A., Belogurov S. V. About some features of the organization of the process of formation of information competence of the future specialist. *Pedagogical Review*, 2014, no. 1 (3), pp. 13–18 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.
E-mail: katja-shpet@mail.ru

УДК 378.02:37.016

О. Г. Стародубцева

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ

Статья посвящена вопросам формирования иноязычной лексической компетенции студентов неязыкового вуза, раскрываются основные понятия, относящиеся к лексической стороне обучения иностранному языку. Автор уделяет внимание лексическим навыкам в контексте междисциплинарных связей как структурному компоненту иноязычной лексической компетенции, характеризуя их специфику и условия формирования, обосновывается преимущество структурирования иноязычной лексической компетенции на междисциплинарной основе, что предполагает учет лингвистических особенностей языкового материала, а также учебно-познавательной деятельности студентов.

Ключевые слова: *лексическая компетенция, языковая компетенция, лексические навыки, лексика, лексическая единица, междисциплинарные связи.*

Как известно, современная концепция высшего образования предполагает организацию учебного процесса на основе набора компетенций, которые носят общекультурный и профессиональный характер и необходимы в соответствующих областях деятельности [1]. Квалификационные требования ФГОС ВПО третьего поколения предполагают владение всеми видами речевой деятельности на иностранном языке в профессиональной области на научные и другие темы и определяются как обязательный результат освоения дисциплин гуманитарного цикла.

Данные требования к выпускнику вуза продиктованы необходимостью сформировать у будущих специалистов высокий уровень коммуникативной компетенции, что является маловероятным без хорошего владения иноязычной лексикой. Иноязычная лексическая компетенция является языковой основой коммуникативной компетенции. Их можно рассматривать как динамическое единство: лексическая компетенция формируется в процессе коммуникативной деятельности обучающихся, а коммуникативная компетенция совершенствуется по мере становления лексической компетенции, то есть их формирование взаимозависимо.

Учитывая естественную интегрированность лексического компонента в структуру языковой составляющей коммуникативной компетенции, последняя предполагает знания, навыки и умения, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и генерирования собственной модели речевого поведения, адекватной целям и ситуациям общения. Она требует знания основных понятий лингвистики (стилей, типов, способов связи предложений в тексте и др.), навыков и умений анализа текста и собственно коммуникативных умений, т. е. умений речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения [2]. Коммуникативная компетенция – это способность реализовать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого взаимодействия с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [3]. В процессе формирования коммуникативной компетенции ведущим компонентом являются речевые (коммуникативные) навыки и умения, которые, в свою очередь, включают навыки и умения во всех видах речевой деятельности.

Акцент на лексическую составляющую, как неотъемлемый компонент всех видов речевой деятельности, базируется на результатах исследований, подтверждающих, что при определении различных параметров обученности и обучаемости иностранному языку

и выяснении характера связи между ними возникают очень высокие корреляции между усвоением лексики и другими параметрами обученности [4]. Под лексикой понимается совокупность слов и сходных с ними по функции объединений лексических единиц. Последние представляют собой слова, устойчивые словосочетания или другие единицы языка, способные номинировать предметы, явления, их признаки и т. п., поэтому понятия «лексическая единица» и «слово» имеют в целом общую основу и в данном контексте являются взаимозаменяемыми.

Литература по специальности служит основой профессиональной лексики, и речь может идти об усвоении студентами определенной лексики в профессиональной сфере, в области их специализации – лексики, которая в значительной мере состоит из терминов. В рамках данной статьи имеет значение трактование понятия терминологической лексики, которая дефинируется как совокупность эмоционально нейтральных слов, дающих четкие понятия, независимо от контекста, характеризующихся, как правило, единичным значением и применяемых в сфере профессиональной деятельности людей [5].

На фоне приводимых дефиниций и акцентуации на лексической составляющей языковой основы коммуникативной компетенции представляется необходимой семантическая дифференциация понятий «языковая компетенция» и «лексическая компетенция» ввиду их взаимосвязи и взаимообусловленности.

В традиционной интерпретации сущность языковой компетенции представляет собой совокупность определенных элементов, находящихся во взаимосвязи. Языковая компетенция определяется как совокупность знаний, навыков и умений, которые реализуются в процессе деятельности (общения), и способность трансформировать информацию в соответствии с личностными коммуникативными задачами, как совокупность правил анализа и синтеза единиц языка, которые позволяют формировать и анализировать предложения, пользоваться системой языка для целей коммуникации.

В отличие от языковой компетенции лексическая компетенция представляет собой совокупность лексических знаний, навыков и умений, определяющих способность студентов определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, употреблять слово в соответствующем контексте. Другими словами, это способность обучающихся к организованным и взаимообусловленным действиям с лексическими единицами, направленным на усвоение лексики, это овладение значением лексической единицы, ее графическим оформлением и произношением, знанием грамматических форм слова и правил сочетания с другими лексическими единицами. Несмотря на представленные дефиниции, понятие «лексическая компетенция» было бы неполным, если бы оно охватывало только лексические знания, навыки и умения, поэтому, будучи сложным структурным образованием, лексическая компетенция также включает в свой состав языковой, речевой опыт и личные качества обучающихся [6].

В становлении иноязычной лексической компетенции некоторые исследователи (А. Е. Сиземина, А. Н. Шапов) условно выделяют несколько уровней, под которыми рассматривают процесс формирования способности обучающихся решать коммуникативные задачи, связанные с практическим использованием иноязычной лексики в речевой деятельности на основе приобретенных знаний, навыков и умений.

Согласно А. Н. Шапову, формирование лексической компетенции начинается прежде всего с аккумулирования эмпирических знаний – наблюдений за функционированием лексических единиц в разных коммуникативных контекстах (устных и письменных) [7]. На этом этапе организуется предъявление и семантизация новой лексики – обучающиеся получают представление о звуковом и графическом образе лексической единицы, форми-

руются связи между иноязычным словом и его значением. Студенты приобретают навыки идентификации лексических единиц в предъявляемых коммуникативных ситуациях.

Второй уровень формирования лексической компетенции обучающихся предполагает формирование навыков применения изучаемых лексических единиц, установление прочных связей между лексическими единицами и их значением. Речевой тренинг изучаемой лексики на этом этапе способствует консолидации первичных навыков употребления слов в заданном коммуникативном контексте. Коммуникативный фон предлагаемых на этом уровне упражнений последовательно раскрывает диапазон применения изучаемых лексических единиц, иллюстрируя их коммуникативные возможности.

Третий уровень формирования лексической компетенции связан с приобретением теоретических знаний о лексической системе изучаемого языка, т. е. экспансией лингвистического опыта обучающихся. Этот уровень предполагает формирование навыков установления обучающимися особенностей формы, структуры и значений слова, способствуя созданию более прочных вербально-семантических связей. На этом прогрессирующем уровне происходит овладение формальной стороной изучаемого языка, что способствует развитию филологического кругозора обучающихся.

Финальный, четвертый уровень формирования лексической компетенции предполагает развитие умений употребления лексических единиц для решения различных коммуникативных задач, то есть задач, решение которых требует от обучающихся использования ранее изученных или изучаемых языковых средств и индивидуально-речевого опыта. Этот уровень компетенции связан с выполнением практических действий с иноязычной лексикой и направлен на решение различных коммуникативных задач в соответствии с условиями общения, предполагая использование необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений.

В процессе формирования иноязычной лексической компетенции в условиях неязыкового вуза релевантен акцент на междисциплинарные связи как условие эффективности формирования соответствующей компетенции, что предполагает профессионализацию обучения в смысле отражения в его содержательном компоненте специфики вуза или факультета. Учитывая фактор междисциплинарных связей, иноязычная профессиональная лексическая компетенция студентов представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения, способность к самостоятельному употреблению активизируемой лексики в устно-речевом взаимодействии, в основу которого положена предшествующая мыслительная деятельность (результаты мнемической работы), выражающаяся в наличии знаний и навыков по определенным дисциплинарным аспектам, способствующих формированию устойчивых вербально-семантических связей, которые представляют собой результат ассоциативно-мыслительной деятельности в темпоральном аспекте.

Интерпретируя иноязычную профессиональную лексическую компетенцию как определенное качество, которым обладает субъект учебно-познавательной деятельности, можно дефинировать данную компетенцию как ресурсное качество, обеспечивающее особый тип организации знаний и опыта обучающихся, которые выступают в качестве основы для прогрессирующего формирования профессионально-коммуникативной компетенции. Это качество проявляется в профессионально ориентированном интеллекте, умении привлечения и соотнесения профессиональных языковых знаний, применения соответствующих навыков и умений для реализации устно-речевого взаимодействия.

В связи с этим в контексте междисциплинарных связей как обусловленный фактор соответствующего влияния необходимо выделить качество комплексной ассоциативности лексических навыков как интегрированных составляющих иноязычной лексической компетенции, формируемых на основе междисциплинарных связей, как существенный признак

и преимущественную черту соответствующих навыков. Качество комплексной ассоциативности лексических навыков базируется на переносе смысловых ассоциаций, имеющих как в речевом, так и когнитивном опыте обучающихся на данные условия учебно-познавательной деятельности и представляет собой отличительное свойство лексических навыков, формируемых на междисциплинарной основе. Комплексная ассоциативность как преимущественная черта находит свое результативное проявление в усилении таких свойств лексических навыков, как осознанность, предполагающая имплицитное присутствие правила в сознании обучающихся и возможность обращения к этому правилу в случае затруднения, и стабильность в выполнении требуемых операций, что обусловливается прочностью соответствующих временных связей как сложных функциональных структур, лежащих в основе речемыслительной деятельности и посредством которых осуществляются психофизиологические реакции на вербальные стимулы.

Условием формирования таких навыков и умений является использование механизма аналогии и сравнения, произвольного запоминания, регулярность поступления образца в мозг обучающихся, комплексность усвоения (сочетание слуховых, визуальных и моторных образов), осмысленная имитация.

Формирование иноязычной лексической компетенции представляет собой одно из важных направлений повышения качества языковой подготовки студентов. Лексический компонент является составляющим как экспрессивных, так и рецептивных видов речевой деятельности, и если студенты усвоили или, что более важно, научились усваивать лексический материал профессиональной направленности и могут использовать его в различных ситуациях профессионального взаимодействия, то можно с определенной долей уверенности сказать, что обучающиеся овладели как знаниями лексики, так и умениями во всех видах речевой деятельности.

Для достижения студентами неязыкового вуза высокого уровня сформированности лексической компетенции представляется необходимым в ходе учебно-воспитательного процесса обеспечивать последовательность соответствующих этапов ее становления и выполнять работу по организации усвоения лексического материала на основе междисциплинарных связей, применяемых с учетом лингвистических особенностей языкового материала, а также когнитивной, речемыслительной и учебной деятельности обучающихся.

Список литературы

1. Смышляева Л. Г., Яковлева А. Г. Реализация компетентно-ориентированных образовательных программ: особенности оценки результативности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 8 (86). С. 23–27.
2. Щеглова Н. В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4. С. 105–107.
3. Шермазанова С. В. Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 12. С. 103–104.
4. Рапорт И. А., Соттер И. Опыт разработки стандартизированного теста // Иностранные языки в школе. 1977. № 1. С. 12–17.
5. Великода Т. Н. Лексическое значение общепотребительного слова и термина // Вестник Сев.-Вост. гос. ун-та. 2010. Т. 14. № 14. С. 6–10.
6. Сиземина А. Е. Методика развития лингвистической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2009. 22 с.
7. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–21.

Стародубцева О. Г., старший преподаватель.
Сибирский государственный медицинский университет.
Ул. Московский тракт, 2, Томск, Россия, 634050.
E-mail: entourage2009@bk.ru

Материал поступил в редакцию 24.06.2013.

O. G. Starodubtseva

THE FORMATION OF MEDICAL STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE LEXICAL COMPETENCE IN A FRAMEWORK OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS

The article is devoted to the questions of the formation of foreign-language lexical competence of medical students, the main concepts relating to the lexical aspect of foreign language training are interpreted, levels of the formation of lexical competence as necessary stages of its gradual development are shown. The author pays attention to lexical skills in a framework of interdisciplinary connections characterizing their features and conditions of its development, the advantage of lexical competence formation on an interdisciplinary basis is pointed out while taking into consideration the linguistic features of the language material and also applying the results of students' educational activity.

Key words: *lexical competence, language competence, lexical skills, vocabulary, lexical unit, interdisciplinary connections.*

References

1. Smyshlyaeva L. G., Yakovleva A. G. Realization of the competently-oriented educational programs: peculiarities of estimation of the results. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 8 (86), pp. 23–27 (in Russian).
2. Shcheglova N. V. Formation of communicative competence in the process of teaching foreign languages. *Historical and socio-educational idea*, 2011, no. 4, pp. 105–107 (in Russian).
3. Shermazanova S. V. Formation of communicative competence in foreign language teaching in non-linguistic colleges. *Modern high technologies*, 2010, no. 12, pp.103–104 (in Russian).
4. Rapoport I. A., Sotter I. Experience in developing standardized test. *Foreign languages at school*, 1977, no. 1, pp. 12–17 (in Russian).
5. Velikoda T. N. Lexical meaning of common words and terms. *North-East State University Bulletin*, 2010, no. 14, pp. 6–10 (in Russian).
6. Sizemina A. E. *Technique of development of students' linguistic competence on the basis of formation of students' motivation*. Thesis of cand. ped. sci. N. Novgorod, 2009. 22 p. (in Russian)
7. Shamov A. N. Lexical oral skills and reading – the basis of semantic competence of the students. *Foreign languages at school*, 2007, no. 4, pp. 19–21 (in Russian).

Siberian State Medical University.
Ul. Moskovsky trakt, 2, Tomsk, Russia, 634050.
E-mail: entourage2009@bk.ru

ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ В ВУЗЕ

УДК 37.018.1 (091)

М. М. Шубович, В. Б. Фаизова

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К БРАЧНО-СЕМЕЙНЫМ ОТНОШЕНИЯМ В РАМКАХ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВУЗА

Статья посвящена анализу процесса педагогического сопровождения при формировании у студентов готовности к брачно-семейным отношениям. На основании результатов, полученных в ходе экспериментальной работы, авторы обозначают актуальность проблемы индивидуальной готовности студенческой молодежи к брачно-семейным отношениям. Авторы полагают, что сотрудничество, субъект-субъектное взаимодействие студентов и педагогов помогут в реализации возможностей ролевой специализации студентов в учебно-воспитательном процессе, взаимоусилении траекторий индивидуального и профессионального становления молодежи.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, готовность к брачно-семейным отношениям, педагогические средства.

В российской педагогической науке начался активный процесс научного оформления теоретико-методологических основ семейного воспитания и конституирования педагогики семьи как самостоятельной отрасли педагогического знания [1]. Опытно-экспериментальная деятельность по изучению и анализу индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям определяется с учетом личности обучающегося с ее стремлениями к саморазвитию и самосовершенствованию, осуществлением адекватных потребностей в этом возрасте, желанием большего понимания партнера в отношениях брака, семьи и родительства.

Первым этапом опытно-экспериментальной работы стало проведение констатирующего эксперимента, направленного на определение уровня осознания студентами понятия «индивидуальная готовность к брачно-семейным отношениям». Респондентами стали 158 обучающихся по направлению 050100.62 «Педагогическое образование» и профилям подготовки «Русский язык. Литература» и «География с дополнительной специальностью».

На основе полученной информации можно сделать вывод, что молодежь, находящаяся в подходящем для создания семейных отношений возрасте, отдает себе отчет в серьезности и важности такого показателя, как «индивидуальная готовность к брачно-семейным отношениям». Одновременно с этой позицией некоторым участникам эксперимента не понятны пути формирования готовности к брачно-семейным отношениям. Из опроса стало очевидно, что роль образовательных учреждений в индивидуальном становлении обучающихся не велика. Это можно объяснить тем, что личностно ориентированный вектор современного образования находится в стадии развития и интеграции. И только от создания конкретных педагогических условий, формообразующих индивидуальное развитие личности, зависит ее существование.

На следующем этапе констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа студентов в количестве 105 человек, обучающихся по направлению

050100.62 «Педагогическое образование» и профилю подготовки «Русский язык. Литература» и готовых к работе совместно с педагогами по формированию индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям.

Формирующая часть эксперимента проводилась для определения путей становления и развития индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям у студентов вуза в педагогических условиях, созданных определенными педагогическими средствами. Организация этой части исследования носила многоступенчатый характер.

Первая ступень – диагностика. Студентам экспериментальной группы предложили программу диагностики показателей индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям.

Вторая ступень – развитие. Опираясь на предложенную программу социально-нравственного направления с учетом полученной информации в ходе проведения констатирующего эксперимента, были созданы педагогические условия развития индивидуальной готовности студенческой молодежи к брачно-семейным отношениям в образовательном процессе вуза.

Третья ступень – мониторинг. Обучающимся экспериментальной группы была предложена завершающая концепция проверки показателей индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям. Исходя из критериев готовности к брачно-семейным отношениям, обозначены критерии сформированности личностно ориентированного образования и подготовлен соответствующий диагностический инструментарий.

В качестве инструмента диагностики эмоционально-оценочного компонента самосознания обучающихся в экспериментальной группе использовался тест «Самооценка» [2]. С помощью него были обозначены 4 типа самооценки у респондентов: адекватная – 10 %, устойчиво завышенная – 58 %, устойчиво заниженная – 18 % и неустойчивая – 14 %.

По итогам диагностики установлено, что устойчиво завышенный показатель самооценки – доминирующий. Этот показатель наряду с показателем адекватной самооценки может рассматриваться положительно в контексте будущей учебно-воспитательной деятельности. По показателю гендерной принадлежности этот показатель составляет 3/4 девушек и 1/4 юношей. В качестве общего вывода по результатам данной диагностики можно отметить, что данная группа студентов уверены в себе, стремятся достичь успехов в учебе и открыты к сотрудничеству, их отличает оптимизм, непосредственность и постоянство. Эти обучающиеся адекватно оценивают свои достоинства и недостатки. Что касается показателей самооценки – устойчиво заниженная и неустойчивая, то 2/3 респондентов, выбравших этот вид, – девушки. Низкая и неустойчивая самооценка выступают как следствие неудачного жизненного опыта респондентов, в том числе семейного (отношения в родительской семье). Также низкая самооценка может сформироваться в результате отсутствия морально-нравственной зрелости у студента.

Адекватная самооценка как отражение человеческой потребности в самореализации наиболее важна на данном возрастном этапе. Поэтому в учебно-воспитательном процессе при формировании индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям была предпринята попытка создания педагогических условий для совместной работы по коррекции неадекватной самооценки и совершенствования адекватной.

Главной позицией молодежи в обществе является постоянное межличностное взаимодействие. Важной характеристикой личности в общении оказывается самораскрытие, которое можно оценить с помощью методики Н. В. Амяги [3]. При этом оценивались два показателя: широта и глубина самораскрытия. Широта самораскрытия характеризовалась количеством тем, которые интересны обучающемуся в общении; глубина самораскрытия оце-

нивалась через средний показатель выбранных тем, имеющих для личности студента особое значение.

В ходе эксперимента получена следующая информация: средний показатель самораскрытия у обучающихся – 28 %, а глубина общения – 12 %.

Главные векторы в совершенствовании способности к самораскрытию – формирование навыков определения оптимального пространства, способность регулировать самораскрытие исходя из сложившейся ситуации.

Следующим этапом стал переход к развивающей части эксперимента. Согласно принципам личностно ориентированного образования, с учетом полученных данных, создавались педагогические условия для формирования готовности студентов к брачно-семейным отношениям в рамках учебно-воспитательного процесса вуза.

В 2013 г. теоретические основы развития индивидуальной готовности к браку и семье в образовательном процессе представлены на учебно-методическом совещании по вопросам воспитательной работы в вузе. Была обозначена актуальность проблемы в контексте личностно ориентированного образования, выделены компоненты индивидуальной готовности к браку, рассмотрены факторы, механизмы и условия ее развития в учебной и внеучебной деятельности ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова».

Как педагогическое средство, направленное на формирование готовности молодежи к брачно-семейным отношениям, можно рассматривать и деятельность клуба молодой семьи.

Актуальность возникновения клуба молодой семьи университета была обусловлена следующими условиями: 1) необходимостью подготовки молодых людей к семейной жизни, нравственному и половому воспитанию; 2) раскрытием возможностей достижения гармонии и счастья в супружестве; 3) обучением поведения в конфликтной ситуации. Цель создания клуба – привлечение внимания студентов к проблеме создания здоровой и крепкой семьи, получение необходимых знаний по вопросам любви и верности в семье, ориентация на здоровый образ жизни. Основные задачи – привлечение внимания студентов к тематике клуба: подготовка и оформление лекций и бесед; создание видеофильмов. По результатам опроса и анкетирования было выявлено, что, хотя многие считают себя осведомленными в области семьи и брака, проблема взаимоотношений с противоположным полом остается. В связи с этим возникла необходимость создания клуба.

В процессе учебно-воспитательной деятельности преподавателей и студентов проводилась организационная работа. В ходе дальнейшего сотрудничества обсуждались достижения и трудности совместной работы, сформированы ключевые принципы само- и взаимоконтроля деятельности по формированию индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям, а также вносились на рассмотрение творческие проекты на заданную тематику, реализуемые внутри вуза. Поэтому можно предположить, что осознание педагогами собственных перспектив роста и собственного потенциала положительно отражается на состоянии психологического климата в педагогическом коллективе.

Основная цель заключительного этапа диагностики – определение эффективности педагогических условий гуманизации и субъектной направленности, интеграции содержания, вариативности и интенсификации средств и форм развития индивидуальной готовности студентов к брачно-семейным отношениям в учебно-воспитательном процессе вуза и основные этапы и закономерности этого развития. С помощью диагностики была выявлена положительная динамика личных представлений респондентов об их индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям (таблица 1).

Таблица 1

Динамика субъективных представлений респондентов о личностной готовности к брачно-семейным отношениям

| Характер представления | Начало эксперимента, % | Конец эксперимента, % |
|---|------------------------|-----------------------|
| Значимость индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям как показателя гармоничной семейной жизни | 20 | 86 |
| Субъективное определение уровня развития индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям: | | |
| – готовность сформирована | 30 | 58 |
| – готовность не сформирована | 45 | 40 |
| – затрудняюсь ответить | 35 | 2 |
| Что влияет на становление индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям: | | |
| – семья родителей | 24 | 30 |
| – образовательные учреждения | 25 | 27 |
| – психологические службы | 12 | 10 |
| – СМИ | 15 | 17 |
| – культурная жизнь города | 8 | 10 |
| – сверстники | 7 | 2 |
| – только собственный опыт отношений | 5 | 2 |
| – затрудняюсь ответить | 4 | 2 |
| Понятие личностной готовности к брачно-семейным отношениям: | | |
| – достаточно цельное | 13 | 90 |
| – фрагментарное, константное | 87 | 10 |

Что касается комплекса системы жизненных ценностей и идеалов у студентов, то здесь наметилась тенденция к межличностному росту. Студенты с заранее известным низким уровнем развития индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям на последнем этапе эксперимента показали видимое равновесие между терминальными и инструментальными ценностями и желание создавать семью на основе созидательного целеполагания [4]. Обучающиеся со средним уровнем развития готовности к брачно-семейным отношениям поняли противоречия в своей системе ценностных ориентиров и в сотрудничестве с педагогами стали работать для их разрешения. Таким образом, у каждого студента комплекс ценностных ориентаций стал более рациональным и фундаментальным. У студентов с высоким уровнем готовности к брачно-семейным отношениям в комплексе жизненных ценностей присутствует тенденция к укреплению терминальных ценностей, а также расширение спектра предпочтительных инструментальных ценностей. В качестве проверки уровня когнитивной готовности студентов к брачно-семейным отношениям в конце учебного года проведен контрольный срез остаточных знаний по учебной дисциплине «Семьеведение».

В проверке знаний участвовали студенты двух групп филологического факультета ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», обучающиеся по направлению подготовки 050100.62 «Педагогическое образование» и профилю подготовки «Русский язык. Литература» на 5 курсе, задействованные в реализации диссертационного проекта. Общее количество опрошенных – 50 человек.

Количественный анализ проверки знаний: списочное количество студентов – 50 человек, явочное количество – 47 человек, что составляет 94 % и является достаточным для проведения контроля. Согласно результатам среза, показатель успеваемости составляет 100 %, показатель качества знаний испытуемых – 89 %.

Исходя из качественного анализа проверки остаточных знаний, можно сделать вывод: респондентами экспериментальной группы усвоены знания, касающиеся брачно-семейных отношений, жизненных и семейных ценностей на достаточно хорошем уровне. У этих сту-

дентов сложилось понятие об индивидуальной готовности к семейной жизни как о многогранном и сложноструктурированном процессе.

Студенты усвоили информацию об этапах жизненного цикла семьи, основных закономерностях развития брачно-семейных отношений, а также у них сложилось понятие о взаимосвязи между базовыми понятиями о брачно-семейных отношениях с точки зрения педагогики, психологии и социологии. Однако у студентов наблюдался и недостаточный уровень сформированности понятий о ряде предметных категорий. У группы студентов выявились сложности в формулировке научных понятий. С этими обучающимися проводились индивидуальные корректирующие консультации, где были рассмотрены неясные моменты и даны рекомендации по самоподготовке в дальнейшем.

Резюмируя итоги контрольного среза знаний, можно отметить достаточно высокий уровень качества знаний у опрошенных студентов в рамках изучения дисциплины «Семьеведение».

Положительными моментами в данной работе стали: стремление студентов к активному межличностному взаимодействию; сформированный механизм глубины самораскрытия, корректирующий действия человека в зависимости от ситуации; профилактика межличностных конфликтов и способность себя проявить.

Таким образом, на заключительном этапе экспериментальной работы исследовали регулятивные навыки студенческой молодежи, их способность к ответственности по концепции локус-контроля Дж. Роттера. Диагностика показала четкий показатель роста числа студентов с интернальным локусом контроля – с 68 % до 81 % – на 13 %, это произошло в результате снижения числа студентов с неопределенным типом локус-контроля – с 24 % до 16 % – на 8 %.

Говоря о качестве становления регулятивных способностей участников эксперимента, делаем следующие выводы: рост стремления студентов к саморегуляции; студенты придают ей более осознанный характер; увеличение внутреннего контроля своих действий и эмоций; становление таких качеств, как ответственность и нравственность в отношениях с партнером, стремление к достижению духовной близости.

Проследим динамику экспериментальных данных, полученных в начале и конце эксперимента при одинаковой выборке испытуемых – 105 участников (таблица 2).

Таблица 2

Количественные данные экспериментальной деятельности по развитию индивидуальной готовности студентов к брачно-семейным отношениям в рамках учебно-воспитательного процесса в вузе

| Анализируемые показатели | Значимость брака и семьи как жизненной ценности 105 чел. (100 %), % | Уровень самооценки 105 чел. (100 %) | | | | Характеристики самораскрытия в общении 15 тем (100 %), % | | Локус-контроль, тип ответственности 105 чел. (100 %), % | | |
|--|---|--|------------|------------|--------------|---|---------|--|---------------|-----------|
| | | Адекватная | Заниженная | Завышенная | Неустойчивая | Широта | Глубина | Интернальная | Экстернальная | Смешанная |
| Начало эксперимента | 82/78 | 11/10 | 19/18 | 61/58 | 15/14 | 30/28 | 13/12 | 72/68 | 9/8 | 25/24 |
| Конец эксперимента | 95/90 | 25/24 | 18/9 | 60/57 | 11/10 | 61/58 | 21/20 | 85/81 | 3/3 | 17/16 |
| Экспериментальное значение критерия Т: Тэмп = 15 для N = 10 при p < 0,05 – Т крит. = 10, при p < 0,01, Ткрит. = 5 | | | | | | | | | | |
| Сравнивая Ткрит и Тэмп., отмечаем, что Тэмп = 15 ≥ Ткрит = 10, Ткрит. = 5, что позволяет сделать вывод о достоверности прослеженной динамики | | | | | | | | | | |

В качестве метода проверки статистической достоверности полученных результатов применялся Т-критерий Вилкоксона [5].

Проанализировав «ось значимости», становится очевидным факт попадания полученной величины Тэмп. в зону значимости. Следовательно, можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте данные не случайны и значимы на 5 %-м уровне.

Таким образом, можно говорить о том, что педагогическое сопровождение в формировании у студентов готовности к брачно-семейным отношениям эффективно в рамках созданных педагогических условий, педагогические средства, применяемые на этапе становления семейных ценностей, целесообразны и имеют практическую значимость.

Основной упор в работе был сделан на консультационную помощь студентам, имеющим низкий показатель уровня индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям. Была поставлена задача активизировать потенциальную потребность этих участников экспериментальной работы к самопознанию и саморегуляции. В процессе индивидуальных консультаций педагоги и психологи целенаправленно действовали на преодоление студентами чувств обиды, злости, уныния, которые могли возникнуть вследствие неудачных предыдущих отношений; консультантами были сформированы и подкорректированы защитные психологические механизмы у таких студентов.

Большая часть участников эксперимента уяснили для себя значимость семьи в становлении их как личности и профессионала. Комплекс жизненных ориентиров у студентов со средним уровнем индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям стал более четким и реалистичным. У таких обучающихся произошло осознание положительных свойств внутреннего локус-контроля по сравнению с внешним. Одновременно с повышенными требованиями к другим людям у них стала проявляться эмпатия к людям и активная поддержка своего партнера. Оценка в суждениях стала менее категоричной. Объединяющим моментом у студентов данной группы стал фактор участия их в учебной и внеучебной деятельности в направлении становления готовности к брачно-семейным отношениям.

С респондентами экспериментальной группы обсуждались направления и возможности будущего взаимодействия. С учетом пожеланий студенческой молодежи были обозначены следующие:

- 1) определить программу самопознания и развития студента как будущего семьянина;
- 2) наметить варианты консультативной помощи педагогов, психологов, юристов, социальных работников, медиков и т. д.;
- 3) реализовывать в работе клуба молодой семьи возможности тьюторской помощи;
- 4) расширить образовательную траекторию вуза путем разработки своих проектов сопровождения студентов в формировании индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям (осуществить возможность подключения к этому процессу специалистов социальных служб города).

В завершение можно отметить, что подтвердилась гипотеза о том, что образовательное пространство вуза имеет широкий спектр возможностей для сопровождения студента в формировании у него индивидуальной готовности к брачно-семейным отношениям, признаны эффективными средства и формы обучения, направленные на формирование готовности к брачно-семейным отношениям студенческой молодежи, подтвердился принцип гуманизации и личностной направленности вузовского образования.

Научная новизна данного исследования заключается в установлении того, что средствами педагогического сопровождения при создании соответствующих педагогических условий личностно ориентированного учебно-воспитательного процесса, при интеграции об-

разования, при использовании широкого спектра форм и методов обучения при формировании готовности молодежи к брачно-семейным отношениям являются:

- выработка у обучающегося индивидуального мышления и готовность сотрудничать с педагогом;
- опора на личностно ориентированное мышление студента;
- создание и поддержание наиболее комфортной обстановки в учебно-воспитательном процессе;
- обеспечение конструктивности образовательного процесса;
- создание учебно-методического обеспечения спецкурса «Семьеведение», реализация которого способствует формированию у студентов потребности в создании семьи, готовности к вступлению в брак, умения правильно строить внутрисемейные отношения и воспитывать будущих детей;
- создание в вузе клуба молодой семьи как структуры, имеющей целью актуализировать семейные ценности, престижность брачно-семейных отношений и обеспечить процесс оптимизации социальной адаптации;
- широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (проблемных, диалоговых и нетрадиционных (игровая, консультативная, тренинговая)) в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100.62 в контексте реализации компетентностного подхода.

Опытно-экспериментальная работа по созданию и использованию педагогических условий формирования готовности студентов к брачно-семейным отношениям (см. рис.) в процессе обучения и воспитания, реализуемая последовательно, подтвердила их целесообразность и эффективность. Проведенное исследование способствует развитию проблемы индивидуальной готовности молодежи к брачно-семейным отношениям, но, возможно, не исчерпывает всего ее многообразия. Педагог должен помочь, психологически сопроводить студента в период становления и развития его ценностных ориентиров на протяжении всего периода обучения [6]. Перспективы новых исследований заключаются в рассмотрении преемственности школьной и университетской педагогической практики в подготовке молодых людей к браку и семье, создании образовательной поддержки индивидуального развития студентов, развитии долгосрочного мониторинга индивидуальной готовности молодежи к брачно-семейным отношениям, проведении гендерного анализа индивидуальной готовности молодых людей к брачно-семейным отношениям.

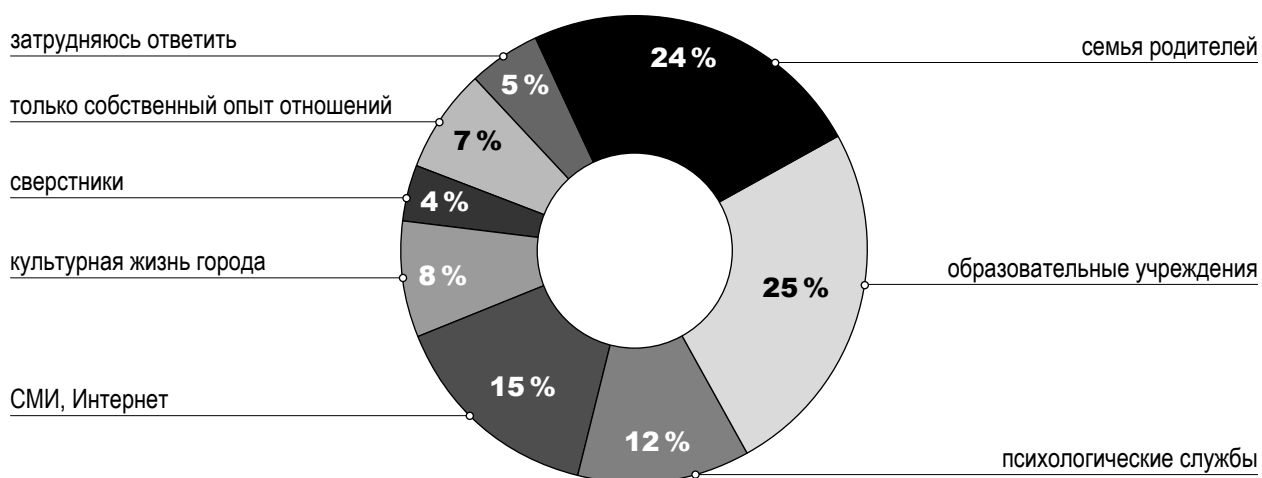


Рис. Оценка студенческой молодежью факторов развития личностной готовности к брачно-семейным отношениям

Список литературы

1. Шубович М. М. Семейная педагогика в системе междисциплинарной интеграции гуманитарного знания // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 4. С. 220–231.
2. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 1997. С. 474–484.
3. Амяга Н. В. Методики для измерения личностной представленности человека в общении // Журнал практического психолога. 1998. № 1. С. 42–53.
4. Дулина Н. В., Токарев В. В., Василенко И. В. Методы исследования системы ценностных ориентаций: Методические указания для самостоятельной работы студентов всех направлений бакалавриата, изучающих курс «Социология и социальная психология» / сост. Дулина Н. В., Токарев В. В., Василенко И. В. Волгоград, Волг.ГТУ. 1999. 36 с.
5. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. СПб.: Речь, 2004. 329 с.
6. Шубович М. М., Фаизова В. Б. Становление системы ценностных ориентиров, формирующих психологическую готовность к браку студентов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University). 2013. Вып. 4 (132). С. 89–95.

Шубович М. М., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой.

Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова.

Пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, 4, Ульяновск, Россия, 432700.

E-mail: gilman_f@rambler.ru

Фаизова В. Б., аспирант.

Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова

Пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, 4, Ульяновск, Россия, 432700.

E-mail: aspirantka2012@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 26.12.2013.

M. M. Shubovich, V. B. Faizova

THE RESULTS OF EXPERIMENTAL ACTIVITY ON FORMING READINESS OF STUDENTS TO MARRIAGE AND FAMILY RELATIONS WITHIN THE FRAMEWORK OF TEACHING AND EDUCATIONAL WORK OF THE UNIVERSITY

The article analyzes the process of pedagogical accompaniment in formation of students' readiness for marriage and family relations. Based on the results obtained during the experimental work, the authors denote urgency of the problem of the individual readiness of students for marriage and family relations. Authors suggest that cooperation, subject-subject interaction of students and teachers will help in the implementation of role specialization opportunities of students in teaching and educational process, mutual reinforcement of trajectories of individual and professional formation of the youth.

Key words: *pedagogical accompaniment, readiness for marriage and family relations, pedagogical means.*

References

1. Shubovich M. M. Family pedagogy in the system of integration of interdisciplinary humanitarian knowledge. *Siberian Pedagogical Journal*, 2009, no. 4, pp. 220–231. ISSN 1813–4718 (in Russian).
2. Stolyarenko L. D. *Basic Psychology*. Rostov-on-Don, 1997, pp. 474–484 (in Russian).
3. Amyaga N. V. Methods for measuring the personal human representation in communication. *Journal of the Practical Psychologist*, 1998, no. 1, p. 42–53 (in Russian).
4. Dulina N. V., Tokarev V. V., Vasilenko I. V. *Methods of study of value orientations: Methodical instructions for independent work of students of all directions bachelor degree studying the course "Sociology and Social Psychology" / Compilers Dulina N. V., Tokarev V. V., Vasilenko I. V.* Volgograd, Volg.GTU Publ., 1999. 36 p. (in Russian).
5. Nasledov A. D. *Mathematical methods of psychological research. Analysis and interpretation of data: tutorial*. St. Petersburg, Rech Publ., 2004. 329 p. (in Russian).
6. Shubovich M. M., Faizova V. B. The formation of values, forming psychological readiness for marriage of students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 89–95 (in Russian).

Shubovich M. M.

Ulyanovsk State Pedagogical University.

Pl. 100-letiya so dnya rozhdeniya V. I. Lenina, 4, Ul'yanovsk, Russia, 432700.

E-mail: gilman_f@rambler.ru

Faizova V. B.

Ulyanovsk State Pedagogical University.

Pl. 100-letiya so dnya rozhdeniya V. I. Lenina, 4, Ul'yanovsk, Russia, 432700.

E-mail: aspirantka2012@rambler.ru

УДК 378 + 316.7

И. А. Федосеева, М. П. Малиновская

ФЕНОМЕН УЧИТЕЛЬСТВА В ПРОБЛЕМАТИКЕ СТУДЕНЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Рассмотрены различные подходы к понятию «учительство». Авторами представлен терминологический анализ понятия «учительство». Показано, что миссия учительства заключается в гуманистической направленности. Проанализированы позиции и мышления студентов педагогического вуза об учительстве.

Ключевые слова: образование, миссия, учительство.

Прогрессивное развитие общества предполагает прежде всего осознание значимости образования, переход его к гуманистической направленности, общечеловеческим ценностным ориентациям. Сегодня, когда в мировом обществе происходит переосмысление человеческих ценностей, одним из актуальнейших является решение проблем образования. Справедливо по этому поводу замечание С. А. Танганян: «Будущее каждого человека, любого народа и планеты в целом решается в сфере образования» [1].

Обращаясь к драматическим событиям конца XX – начала XXI в. в России, по-новому осознаем роль образования в общественном развитии. Сегодня все яснее прослеживается мысль, что по отношению общества к образованию можно судить о настоящем и будущем общества. В этой связи естественны метафорические высказывания, получившие широкое распространение: «Каково образование, таково и общество», «Образование есть лицо общества», «Образование есть критерий и показатель развития общества» и др. Вместе с тем указанная тенденция может быть выведена в плоскость позитивного лишь при условии приоритета образования в государстве. Так, В. С. Егоров напрямую связывает образование с судьбой человека, его успешностью в современном мире [2]. Разделяя эту точку зрения, Г. А. Южакова, Н. И. Филимонова, В. А. Мартюшова, О. Ф. Черданцева пишут, что «человек обретает свою природу через образование» [3].

Анализ многочисленных материалов по обозначенной проблеме свидетельствует о том, что образование является не только фактором, определяющим прогрессивное развитие любого сообщества, оно своим содержанием предъявляет новые требования к педагогическим кадрам, учительству с новым мировоззрением, педагогическим мышлением. Это позволяет педагогической деятельности становиться сферой практического человекознания и человековедения.

Готовность учительства как социальной и профессионально ориентированной группы к реализации задач образования, в соответствии с новыми историческими условиями, подходами, концепциями развития человека, является одной из острых проблем модернизации российской системы образования.

Отметим, что главной фигурой в этой системе является учитель. Анализ источников базы (В. Г. Безрогов, А. П. Булкин, И. А. Колесникова, И. Д. Лельчицкий, М. А. Лукацкий, А. В. Репринцев, Л. В. Рябова, А. И. Салов, И. П. Сафронов и др.) свидетельствует о том, что интерес к проблеме учительства актуален. Подтверждением тому являются многочисленные исследования в психологии, педагогике, социологии и др. Для более полного представления проблемы рассмотрим и проанализируем понятие «учительство».

С точки зрения социолога А. П. Волкова, «учительство – это специфическая часть общества, профессионально реализующая наиболее значимые социальные и общекультурные цели» посредством обучения и воспитания учащихся [4, с. 49]. Это означает, что учитель

не только влияет на развитие ученика, но и способствует воспитанию ума, сердца, приобщению к мировым культурным ценностям.

Несколько иной взгляд на понятие «учительство» встречаем у исследователя А. В. Репринцева. Ученый обращает внимание на нравственно-эстетический контекст, учительство – это «особая судьба, особая планида, особый образ жизни». Раскрывая данное понятие и пытаясь определить достойное лицо учителя, А. В. Репринцев отождествляет действия учителя с особой миссией, которая несет свет Истины, Красоты, Добра, «созидающая, „творящая“ самого человека» [5]. А. В. Репринцев подчеркивает, что учитель не только субъект культуры, но и ее объект, который «воспроизводит, репродуцирует, „опредмечивает“ культуру в новых поколениях, являясь одновременно ее „продуктом“» [5].

Среди работ, в которых анализируется феномен Учителя и учительства, надо отметить исследование И. П. Сафронова. Разделяя и поддерживая взгляды ученых о духовно-нравственной природе учителя, исследователь приходит к заключению, что в России формируется новый социальный тип феномена Учителя, соединяющий архетип проповедника дореволюционной Руси и современного педагога-исследователя. Рассматривая концепт «учительство» сквозь призму множества смысловых интуиций, И. П. Сафронов определяет образ учителя в России в нескольких ипостасях. С одной стороны, это профессионал, до тонкостей знающий свое дело, с другой – личность, беззаветно преданная ученикам и своей профессии» [6, с.174].

О миссии учителя, которая заключается в русской идее служения, призвания как общечеловеческой ценности, пишет в своих трудах Е. С. Малашкина. Исследователь замечает, что такой подход создает новые возможности для личностного роста в образовании, стремлении к совершенствованию педагогического мастерства.

Дальнейший анализ понятия «учительство» позволяет заключить, что именно его миссионерская направленность (А. С. Белкин, Т. А. Сутырина) в полном объеме отражает гуманистическую, демократическую сущность рассматриваемого феномена.

Справедливости ради отметим, что в российском обществе отношение к учительству крайне противоречиво. С одной стороны, декларируется высокая значимость педагогического труда, с другой – низкая престижность учительского труда формирует неадекватное отношение общества к педагогической профессии. Этот стереотип, сформированный в период имперского развития России, до сих пор сохраняет свою актуальность.

В связи с этим было интересно выяснить позицию студентов педагогического вуза о сути учительского труда. Тем более что от осознания и понимания студентом главных профессионально-личностных качеств, соотнесения со своими потребностями и индивидуальными особенностями во многом зависит направленность и готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности [7].

В рамках дисциплины «Педагогика» был проведен опрос среди студентов первого курса трех факультетов (иностранного языка, психологии, культуры и дополнительного образования). Данное исследование предполагало как устные суждения, так и письменные ответы.

Размышляя об учительстве («нелегкая юдоль», «судьбический разлом», «святое ремесло», «классический канон», «волшебная страна» – образы предложены М. В. Калужской, учителем гимназии «Корифеи» г. Екатеринбурга), студенты рассматривали его и профессиональную, и общественную ипостась, «примеряя» на себя, взвешивая и демонстрируя готовность (или неготовность) связать свою жизнь с педагогической деятельностью.

По результатам исследования можно констатировать, что студенты в большей степени готовы рассуждать о нелегкой доле («юдоли») учительства. С позиции студентов «тя-

жесть», нелегкость работы учителя («не всегда труд учителей оценивают по достоинству, а ведь это тяжкий труд»; «пронести любовь в сердце и знания в голове, умело это совмещаая, – нелегкая юдоль») обосновывается:

- полной отдачей, посвящением всей своей жизни профессии («учитель, прежде всего, отдает много энергии ученикам, вкладывает всего себя»; «он отдает всего себя тем детям, которых учит, он вкладывает в них свою душу; не каждая профессия такая „отдаваемая“»);
- высокой степенью участия в интеллектуальной и коммуникативной деятельности («должен найти подход к каждому ребенку»; «так как к любому ученику должен быть свой подход»; «требует много умственных сил, терпения, выдержки, мудрости, порой нелегко „достучаться“ до каждого ученика, особенно, когда ученики не хотят учиться»);
- ответственностью за свой труд («учитель всегда несет ответственность за все свои слова, поступки, действия»; «это большая ответственность за мировоззрение и даже судьбу ученика»);
- постоянным самосовершенствованием («это работа не только над учениками, но и над своей квалификацией»; «учитель должен стремиться к идеалу постоянно, он должен совершенствоваться, доказывать детям, что ты с каждым днем становишься лучше, чтобы быть им полезным»).

Многие студенты отмечают, что особенно трудно быть учителем в современной России, так как «уважение к профессии упало, дети не видят свет в словах учителя, не видят смысла в ученичестве»; «... как возможно делать то, что не поддерживается материально?»).

Ценно понимание будущих учителей ипостаси «судьбический разлом» как сопряжения судьбы педагога и его воспитанников («Учитель каждый день видит, как проходят свои пути ученики, переживает за них, связывает с ними свою судьбу»; «Если человек захотел стать учителем, то это уже не просто профессия, это становится его жизнью»; «Если ты стал учителем, настоящим учителем, ты живешь этим»; «Учительство – это призвание, это судьба, которая связывает всю жизнь»; «Если человек выбирает профессию учителя, он осознанно делит свою судьбу на „до“ и „после“, тем самым кладет свою судьбу на алтарь учительства»).

«Учительство – классический канон», по мнению студентов, можно рассматривать с нескольких сторон:

- учитель – как образец, эталон («учительство – это некий эталон, образец любви и света к ученикам»; «во всеобщем понимании образ учителя – это образ безупречного во всех отношениях человека»);
- учитель всегда связан с нормами, правилами в своей деятельности («он учит правилам»; «существуют определенные нормы и рамки педагогического процесса, которых учитель придерживается»; «учительство подразумевает под собой набор определенных правил, канонов, норм, без которых учитель не может быть учителем»).

Однако, размышляя об учительстве как об образце, «каноне», будущие специалисты с огорчением и сожалением отмечают: «Учитель – больше не норма и даже не правило. А всего лишь „учитель“»; «Учитель уже не авторитет, он тот, кто просто учит».

Самые «светлые» ипостаси учительства «святое ремесло» и «волшебная страна», как оказалось, понимаемы бывшими учениками и одновременно будущими учителями неоднозначно.

«Святость» учительской профессии видится в том, что:

- «именно учитель выводит в мир маленького человека, оказывает влияние на дальнейшую судьбу своих учеников»;

- «учитель двигает будущее»;
- «передает свои знания ученикам из поколения в поколение – это сохранение истории»;
- «именно он (учитель) своим „светом“ учения разгоняет тьму незнания, невежества и зла среди подрастающего поколения»;
- учитель – это не просто профессия, это состояние души, предназначение которой – сотворение личности, утверждение человека в человеке»;
- «учитель – один из самых важных людей в нашей жизни, именно учителям в большей мере мы благодарны за то, какими стали».

К сожалению, не так много студентов запомнили школу как «волшебную страну», а учителей – как добрых волшебников. Однако одна из сущностей учительства – делать мир лучше, светлее («именно учитель создает для детей „волшебную страну“»; «для детей он волшебник, который без труда превращает букву в слово, пластилин в животное и учит этому волшебству детей»). И те будущие учителя, которые ожидают в профессиональной деятельности не только трудностей и обязанностей, обыденности и реализма, но и «постоянных изменений, преобразований, эмоций, слез, веселья, привязанности, творчества», те, кто пусть чуть романтизируют профессию, с оптимизмом и радостью входят в нее – именно они смогут сделать школу и годы учебы для каждого ребенка увлекательными, незабываемыми, «волшебной страной», страной, где дети – сказочные герои, все такие разные и яркие, а учителя – феи и волшебники, которые делают жизнь страны веселее и счастливее».

Рассматривая проблему подготовки педагогических кадров XXI в., исходим из тех смыслов, ценностей, которые выработало предшествующее поколение, которые должен нести педагог нынешнего столетия [8]. Размышляя по этому поводу, уместно привести высказывание Л. Н. Толстого, который писал, что если учитель имеет только любовь к своей профессии, то этого недостаточно. «Если учитель имеет любовь к ученику как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе и любовь к делу, и любовь к ученику, он – совершенный учитель».

Данный наказ и сегодня не потерял своей актуальности. Размышляя по этому поводу, отметим, что в наше непростое время есть ребята, которые мечтают стать учителем, чтобы сделать мир лучше.

«Если тебе удалось стать настоящим учителем, то тебе крупно повезло».

«Обучаясь в педагогическом вузе и работая уже 4-й год хореографом, я стал понимать, что учительство – это действительно волшебная страна. Волшебство – это что-то сказочное, мифическое... Каждый раз, когда я прихожу к ребятам, то вижу море улыбок, море позитива, море распахнутых пытливых глаз. Любя свое дело, ты начинаешь видеть больше. Появляется гордость за своих воспитанников, их победы и поражения. Я бы даже уточнил, что учительство – это не волшебная страна, это страна сказки. А наше предназначение, сделать из сказки быль».

Исходя из выше сказанного, можно заключить, что именно на учительство возложена ответственная миссия за будущее своей родной страны и мира, не давая прерваться траектории человеческого сообщества.

Список литературы

1. Танганян С. А. Высшее образование в перспективе XXI столетия // Педагогика. 2000. № 2. С. 4.
2. Егоров В. С. К понятию открытости образования // Синергетика и образование. М., 1998. С. 85.
3. Южакова Г. А., Филимонова Н. И. и др. Логическая культура – неотъемлемый атрибут современного человека: материалы Междунар. конгресса «Новые технологии науки и образования на пороге третьего тысячелетия». Новосибирск, 2000. Т. 5, ч. 6. С. 33.
4. Волков А. П. Учитель в социальной структуре современного российского общества: дис. ... канд. социол. наук. СПб., 2002. 198 с.
5. Репринцев А. В. Профессиональное развитие личности будущего педагога в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды // Alma mater. 2009. № 6. С. 42–55.
6. Сафронов И. П. Учитель как социокультурный феномен: монография. М.: Изд-во «Прометей» МПГУ. 2002. 196 с.
7. Хмельёва О. Г. Смыслотрансформация в профессиональном сознании будущего педагога // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 2 (80). С. 106–110.
8. Пискунова Е. В. Исследование социокультурных факторов изменений профессионально-педагогической деятельности учителя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2005. Вып. 1 (45). С. 39–44.

Федосеева И. А., доктор педагогических наук, доцент.

Новосибирский государственный педагогический университет.

Ул. Виллюйская, 28, Новосибирск, Россия, 630126.

E-mail: fedoseevairina60@gmail.com

Малиновская М. П., кандидат педагогических наук, доцент.

Новосибирский государственный педагогический университет.

Ул. Виллюйская, 28, Новосибирск, Россия, 630126.

E-mail: malinovskaya-mp@mail.ru

Материал поступил в редакцию 09.01.2014.

I. A. Fedoseeva, M. P. Malinovskaya

TEACHING PHENOMENON IN A PERSPECTIVE OF STUDENT'S RESEARCHES

Various approaches to the concept “teaching” are considered. Authors submitted the terminological analysis of the concept “teaching”. It is shown that the mission of teaching consists in a humanistic orientation. Positions and reflections of students of pedagogical higher education institution about teaching are analysed.

Key words: *education, mission, teaching.*

References

1. Tanganyan S. A. Higher education in the XXI century perspective. *Pedagogics*, 2000, no. 2, p. 4 (in Russian).
2. Egorov V. S. *To the concept of openness of education. Synergetics and education*. Moscow, 1998, p. 85 (in Russian).
3. Yuzhakova G. A., Filimonova N. I., etc. *Logical culture – the integral attribute of the modern person*. Materials of the International congress “New technologies of science and education on a threshold of the third millennium”. Novosibirsk, 2000, vol. 5, part 6, p. 33. (in Russian).
4. Volkov A. P. *The teacher in social structure of modern Russian society*. Thesis of cand. social. sci. Saint Petersburg, 2002. 198 p. (in Russian).
5. Reprintsev A. V. Professional development of the personality of the future teacher in educational system of modern higher education institution: alarms and hopes. *Alma mater*, 2009, no. 6. pp. 42–55 (in Russian).
6. Safronov I. P. *Teacher as sociocultural phenomenon*. Moscow, Prometey, MPGU Publ., 2002. 196 p. (in Russian).

7. Khmeleva O. G. Transformation of sense in professional consciousness of the future teacher. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 2 (80), pp. 106–110 (in Russian).
8. Piskunova E. V. Research of social and cultural changes of professional and pedagogical activity of the teacher. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2005, no. 1 (45), pp. 39–44.

Fedoseeva I. A.

Novosibirsk State Pedagogical University.

Ul. Vilyuyskaya, 28, Novosibirsk, Russia, 630126.

E-mail: fedoseevairina60@gmail.com

Malinovskaya M. P.

Novosibirsk State Pedagogical University.

Ul. Vilyuyskaya, 28, Novosibirsk, Russia, 630126.

E-mail: malinovskaya-mp@mail.ru

УДК 378 (14.35.07)

А. И. Попов

НЕПРЕРЫВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ОЛИМПИАДНОМ ДВИЖЕНИИ

Обоснован состав кластера творческих компетенций как инвариантного компонента готовности человека к деятельности, описаны функции творческой деятельности, предложено развитие олимпиад в олимпиадное движение как форма организации саморазвития студентов вузов, приведены рекомендации по включению олимпиадного движения в самостоятельную работу, показана необходимость непрерывного саморазвития обучающихся.

Ключевые слова: *творческая деятельность, олимпиадное движение, непрерывное образование.*

Принимая в качестве цели образования подготовку к участию в деятельности человеческого общества [1], необходимо при организации учебного процесса основной акцент делать на формирование инвариантных способностей личности человека, определяющих его готовность вне зависимости от конкретной сферы профессиональной деятельности реализовать себя и свой потенциал. Проблема подготовки человека к деятельности вообще и возможному изменению сферы профессиональной деятельности, формирование у него нацеленности на постоянное совершенствование в условиях современной динамично изменяющейся конкурентной среды требуют особого внимания и отдельного научного исследования. С учетом того, что профессиональная деятельность может рассматриваться как движение общественной формы организации объективной реальности [1], в качестве ключевого инвариантного компонента готовности к деятельности в условиях формирования инновационной экономики и становления шестого технологического уклада мы рассматриваем кластер творческих компетенций.

Под кластером творческих компетенций понимаются компетенции, определяющие способность человека выполнять требующую эвристического или креативного уровня интеллектуальной активности деятельность на основе:

- знаний в области психологии творчества о закономерностях развития и проявления креативности личности, менеджмента творческой деятельности;
- умений организации деятельности как собственной, так и руководимого коллектива по решению творческих задач;
- опыта творческой деятельности в условиях инновационной экономики;
- навыков творческой деятельности в условиях психологического напряжения, стресса и ограниченности временных, финансовых, материальных и трудовых ресурсов;
- значимых личностных качеств, и прежде всего креативности;
- нравственных характеристик и лидерских качеств личности;
- способности органично сочетать индивидуальные цели и цели общества в процессе профессиональной деятельности [2].

В действующих ФГОС ВПО не всегда присутствуют творческие компетенции в явном виде, но в любом стандарте ряд компетенций непосредственно определяет готовность выпускника вуза к осуществлению творческого преобразования действительности.

Например, бакалавр по направлению подготовки 270100 «Архитектура» должен обладать *компетенциями*: готовностью к кооперации с коллегами, работе в творческом коллек-

тиве (ОК-3); способностью находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовностью нести за них ответственность (ОК-4); стремлением к саморазвитию, повышению квалификации и мастерства, умениями ориентироваться в быстроменяющихся условиях (ОК-6); умениями критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-7). Такого же типа компетенциями должны обладать и выпускники по другим направлениям подготовки [3].

Наибольшую практическую значимость представляет исследование теоретических основ, закономерностей, условий и технологий формирования творческих компетенций специалиста при использовании инновационных педагогических средств, основанных на готовности обучающихся к творческому саморазвитию.

Творческая деятельность человека осуществляется через ряд функций: 1) собственно творческую (креативную), заключающуюся в генерации, поиске и анализе новых идей, как в своей профессиональной области, так и в любой деятельности человеческого сообщества; 2) организаторскую, обусловленную необходимостью принятия управленческих решений по формированию коллективов и мотивации микросоциума к дальнейшему продвижению выдвинутых идей в условиях психологического сопротивления изменениям; 3) педагогическую, определяемую и как постоянное творческое саморазвитие, и как организация педагогического сопровождения творческого и интеллектуального становления членов микросоциума; 4) ресурсную, связанную с необходимостью привлечения материальных, финансовых, трудовых и информационных ресурсов, их минимизации и оптимизации использования.

Решение задачи подготовки к творческой деятельности предполагает внесение существенных корректировок в структуру и используемые формы организации обучения в высшей школе, и прежде всего разрешение противоречия между тенденцией к технологизации образовательного процесса (в том числе и повсеместным внедрением балльно-рейтинговой системы оценки качества знаний и тестирования как средства управления обучением) и необходимостью обеспечения творческого характера познавательной деятельности и индивидуализации образовательной траектории каждого обучающегося.

При разработке концептуальных подходов к созданию креативной образовательной среды, обеспечивающей непрерывное творческое саморазвитие, исходили из того, что «творчество в узком смысле слова начинается там, где перестает быть только ответом, только решением заранее поставленной задачи» [4, с. 129]. Это обуславливает необходимость перехода обучающихся от стимульно-продуктивного к эвристическому и креативному уровням интеллектуальной активности. Изучение работ Д. Б. Богоявленской, в которых проанализированы основные подходы к развитию и исследованию креативности, позволило выделить наиболее существенные требования к организации процесса формирования творческих компетенций в условиях вуза: уменьшение внешней и внутренней оценочной стимуляции творчества при одновременном выполнении требований ФГОС по контролю качества обучения; отсутствие ограничений в познавательной деятельности в целом и перенос акцента на понимание и умения осуществлять деятельность при сохранении объема содержания обучения; непрерывность саморазвития.

В качестве моделей работы с одаренными обучающимися рассматриваются различные формы организации образовательной деятельности, например, распространенными формами работы со школьниками являются «центр дополнительного образования при вузе, научное общество учащихся, ассоциация инновационных школ, летние и зимние профильные лагеря для работы с ... одаренными детьми» [5, с. 50].

На основе анализа психолого-педагогической литературы и личного опыта работы в системе высшего образования пришли к выводу, что одним из существенных условий актуализации креативности являются самообладание и уверенность в себе, определяющие психологическую готовность специалиста к деятельности в современных социально-экономических условиях.

В качестве значимых для творческого саморазвития В. И. Андреев выделяет принцип творческой рефлексии, принцип периодической мобилизации и релаксации в процессе учебно-творческой деятельности. По его мнению, «эффективность творческой деятельности и саморазвития творческих способностей личности при прочих равных условиях тем выше, чем последовательнее достигается периодическая мобилизация творческих сил и способностей личности, их последующая релаксация, то есть снятие интеллектуальных и эмоциональных напряжений» [6, с. 151].

Исследование проблемы формирования творческих компетенций позволило предположить, что разнообразного вида тесты и творческие задания могут развивать креативность и готовить к социально значимой деятельности только в том случае, если они являются составной частью непрерывного творческого саморазвития обучающихся в рамках специально организованной образовательной среды, позволяющей сделать влияние факторов соревновательности и социального одобрения на процесс самоактуализации минимальным.

Наивысшей напряженностью мотивации в творческой деятельности в процессе профессионального становления обладают предметные олимпиады студентов, когда соревнование, увеличение количества наблюдателей, ответственность перед собой, учебным заведением приводят к полному или частичному торможению творческих процессов. Деятельность обучающихся в условиях олимпиад по степени напряжения социальных процессов наиболее приближена к профессиональной деятельности, поэтому проявление креативности именно в этих условиях (условиях перемотивации и возможного торможения творческого мышления) наиболее адекватно отражает творческий потенциал студента.

Роль различных предметных олимпиад и конкурсов по специальности достаточно подробно исследованы в ряде работ [2, 7–10], так, например, «предметная олимпиада по механике развивает в целом творческий потенциал студентов, конкурсы дополнительно развивают способность к проектированию, изобретательству, формируют стремление к представлению решения в законченном виде (инновационном продукте)» [10, с. 52].

Олимпиада (в вузе) прежде всего является соревнованием студентов в творческом применении знаний и умений по дисциплинам, изучаемым в высшем учебном заведении, а также в профессиональной подготовленности будущих специалистов. К недостаткам олимпиад можно отнести: торможение творческих процессов во время олимпиады из-за стрессовой ситуации; невозможность использования их как полноценного инструмента мониторинга креативности; преобладание мотивации достижения результата над мотивацией творчества; недостаточная массовость; противоречие между высоким уровнем актуализации творческих способностей обучающегося во время олимпиады и недостаточной эффективностью существующих форм организации обучения, направленных на сохранение и развитие проявленного уровня интеллектуальной активности в дальнейшем.

Предлагаемое олимпиадное движение является результатом развития существующих студенческих олимпиад в более эффективную форму организации обучения в вузе.

Олимпиадное движение рассматривается как комбинированная форма организации обучения в вузе, определяющая характер согласованной деятельности всех участников образовательного процесса в основных взаимосвязанных компонентах (олимпиадах, обеспечивающих инициацию интеллектуальной активности; занятиях в олимпиадной микрогруппе;

самообразовании в единой олимпиадной информационной сети; олимпиадах как модели деятельности в условиях неопределенности и конкурентной борьбы) и обеспечивающая появление нового свойства образовательной системы (которое не было присуще его составляющим) – более эффективное формирование творческих компетенций [2, 8]. Использованное устоявшееся в обыденной речи словосочетание «олимпиадное движение» кроме педагогического контекста имеет и социологический контекст, так как творческое развитие студентов переходит от элитарности к массовости через вовлечение в учебно-профессиональное творчество большего в процентном отношении числа обучающихся через предоставление им возможности определения характеристик траектории саморазвития в олимпиадном движении.

Обучающийся в данном случае включается в олимпиадную деятельность – активное целенаправленное взаимодействие студента с системой образования, в котором он достигает поставленной цели формирования творческих компетенций, являющейся следствием актуализации потребности в обеспечении конкурентоспособности на рынке труда и потребности в творческой самореализации.

Основным показателем включенности олимпиадного движения в процесс подготовки к деятельности является наличие в структуре непрерывного образования компонентов, обеспечивающих сопровождение творческого саморазвития обучающихся. Для системы профессионального образования этим компонентом будет наличие в рамках самостоятельной работы по каждой дисциплине элемента вариативной части олимпиадного движения в виде модуля «Творческие задачи», ориентированного на самостоятельную работу обучающихся и использование интерактивных методов обучения. Данный модуль включает творческие задачи двух типов.

Первый тип задач – это задачи, отражающие профессиональный и социальный контексты будущей деятельности специалиста и предполагающие проявление творчества, применения полученных знаний в иной, непривычной для обучающихся постановке, когда требуется понимание «духа и буквы» законов окружающего мира, использование эвристических приемов решения, нахождение оптимальных решений.

Нами подготовлено методическое сопровождение творческого саморазвития в процессе изучения теоретической механики, в котором задачи первого типа подразделяются по уровням сложности: обычный, повышенный и высокий [11]:

1.1. Обычной сложности, преимущественно ориентированные на использование знаний из одного раздела механики, редко применяемые в типовых задачах законов (например, задачи на равновесие тела на плоскости под действием системы трех сил). Решение задач данного подраздела должно быть обязательным для всех обучающихся в рамках организации самостоятельной работы.

1.2. Повышенной сложности, предполагающие нестандартную комбинацию имеющихся знаний, использование эвристических приемов.

1.3. Высокого уровня трудности, требующие для решения знаний всех разделов механики и предполагающие оптимизацию выбора пути разрешения проблемной ситуации, кардинально новых приемов решения.

Второй тип задач для творческого саморазвития предполагает проявление творчества их самостоятельного составления на основе опыта учебно-профессиональной деятельности и полученных при решении других задач эвристических результатов; задачи, существенно более «нестандартные», чем задачи первого типа. Эти задачи предполагают исследование процесса со специальными ограничениями и активизируют поиск новых теоретических знаний, в том числе в источниках, выходящих за перечень рекомендуемой литерату-

ры. Переход к задачам второго типа может происходить для некоторых обучающихся уже после изучения учебной дисциплины, например при освоении дисциплин профессионального цикла.

Психологическая готовность обучающихся к творческой деятельности в условиях неопределенности и конкурентной борьбы будет обеспечена качественным проведением олимпиад, выполняющих и роль инициатора творческого саморазвития, и функции модели деятельности человека в современной инновационной экономике.

Олимпиадное движение является одной из основных форм организации обучения в вузе, нацеленной на формирование творческих компетенций, но «становление и развитие творческой зрелости специалиста в процессе самоактуализации креативной личности является продуктивным периодом жизни человека при достижении им личностной, профессиональной и духовной аспе (вершины) на протяжении всего акмеологического онтогенеза» [12, с. 10]. Поэтому последним компонентом олимпиадного движения будет самообразование в профессиональной среде, подразумевающее активное включение в научную (фундаментальные исследования) или научно-практическую профессиональную деятельность в вузе и предполагающее в том числе и возврат в олимпиадное движение, но уже в качестве составителя олимпиадных задач.

Использование в практике высшего образования разработанных подходов к организации творческого саморазвития позволяет формировать творческие компетенции у значительного количества студентов за счет возможности включения в олимпиадное движение на любом этапе и в том объеме, которые определяются творческими способностями и актуализированными потребностями обучающегося в процессе непрерывного образования.

Список литературы

1. Боровских А. В., Розов Н. Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. М.: МАКС Пресс, 2010. 80 с.
2. Попов А. И. Теоретические основы формирования кластера профессионально важных творческих компетенций в вузе посредством олимпиадного движения: монография. Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2011. 80 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 270100 «Архитектура». Приказ Минобрнауки РФ N 546 от 20 мая 2010 г.
4. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М., 2002. 320 с.
5. Сергеева Т. Ф., Пронина Н. А., Сечкарева Е. В. Система работы с одаренными детьми: теория и практика. Ростов н/Д, 2011. 284 с.
6. Андреев В. И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань, 2004. 468 с.
7. Попов А. И., Пучков Н. П. Методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе. Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. 212 с.
8. Попов А. И. От студенческих олимпиад – к олимпиадному движению // «Alma mater» (Вестник высшей школы). 2012. № 2. С.13–16.
9. Попов А. И., Левченко Е. А. Олимпиадное движение по математике как способ совершенствования самостоятельной работы студентов младших курсов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 132–135.
10. Наумкин Н. И. Методическая система формирования у студентов технических вузов способностей к инновационной инженерной деятельности. Саранск, 2008. 172 с.
11. Попов А. И. Теоретическая механика. Сборник задач для творческого саморазвития личности студента: учебное пособие с грифом «Рекомендовано УМО по университетскому политехническому образованию для направления подготовки 151000». Тамбов: Изд-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. 188 с.
12. Вишнякова Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1996. 40 с.

Попов А. И., кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела.
ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный технический университет».
Ул. Советская, 106а, Тамбов, Россия, 392000.
E-mail: olimp_popov@mail.ru

Материал поступил в редакцию 27.12.2013.

A. I. Popov

CONTINUOUS CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE OLYMPIAD MOVEMENT

The article justifies the cluster of creative competences as an invariant component of the person's readiness for activity, describes the functions of creative activity, suggest the development of the Olympiad in the Olympiad movement as a form of organization of self-development of university students, gives recommendations on incorporation of Olympiad movement in independent work, shows the need for continuous self-education of students.

Key words: *creative activity, the Olympiad movement, continuing education.*

References

1. Borovskih A. V., Rozov N. H. *Activity-related principles of pedagogy and pedagogical logic*. Moscow: MAKS Press Publ., 2010. 80 p. (in Russian).
2. Popov A. I. *Theoretical bases of formation of a cluster of professionally important creative competences in high school through Olympiad movement*. Tambov, GOU VPO TGTU Publ., 2011. 80 p. (in Russian).
3. Federal state educational standard of higher education in the direction of preparation 270100 Architecture. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 546 of May 20, 2010 (in Russian).
4. Bogoyavlenskaya D. B. *Psychology of creativity*. Moscow, 2002. 320 p. (in Russian).
5. Sergeeva T. F., Pronina N. A., Sechkareva E. V. *The system works with gifted children: Theory and Practice*. Rostov-on-Don, 2011. 284 p. (in Russian).
6. Andreev V. I. *Competition science*. Training course for creative self-development of competitiveness. Kazan, 2004. 468 p. (in Russian).
7. Popov A. I., Puchkov N. P. *Methodological bases and practical aspects of Olympiad movement in various academic disciplines at the university*. Tambov, GOU VPO TGTU Publ, 2010. 212 p. (in Russian).
8. Popov A. I. From student Olympiad – to Olympiad movement. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly)*, 2012, no. 2, pp.13–16 (in Russian).
9. Popov A. I., Levchenko E. A. Mathematics Olympiad movement as a way to improve autonomous work of junior students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1 (129), pp. 132–135 (in Russian).
10. Naumkin N. I. Methodical system of formation of technical college students' abilities for innovative engineering activity. Saransk, 2008. 172 p. (in Russian).
11. Popov A. I. *Theoretical Mechanics*. Collection of tasks for creative self-development of the student. Tambov, GOU VPO TGTU Publ, 2010. 188 p. (in Russian).
12. Vishnyakova N. F. *Psychological basis for the development of creativity in professional acmeology*: abstract of thesis doctor of psychol. sci., Moscow. 1996. 40 p. (in Russian).

Tambov State Technical University.

Ul. Sovetskaya, 106, Tambov, Russia, 392000.

E-mail: olimp_popov@mail.ru

УДК 378

С. И. Поздеева

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ И ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Рассмотрены основные направления в организации образовательной деятельности в аспекте профессионального развития современного педагога в таких сферах, как диссертационные исследования по педагогике, система повышения квалификации педагогов, образовательные технологии.

Ключевые слова: образование, образовательная деятельность, деятельностный подход, педагогическая деятельность, андрагогический подход, технология.

В современном обществе максимально расширяется понятие образования в связи с выделением разных его видов: формального (дошкольного, школьного, высшего), неформального (сфера дополнительного образования) и информального (жизненный опыт, образовательная коммуникация). Образование есть исторически сложившаяся общественная практика введения людей в культурные способы ориентации в окружающем мире и обществе и использования данных способов для реализации индивидуальных потребностей. В современной трактовке образования подчеркивается его деятельностный характер, в связи с чем в наш обиход входит понятие «образовательная деятельность». В Федеральном законе «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 образование понимается как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения (курсив наш. – С. П.), являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Исходя из данного определения, выстраивается следующая трактовка образовательной деятельности – это приобретение опыта деятельности (актуализация, обогащение, накопление и порождение опыта разных видов деятельности) и формирование компетенций в разных сферах жизнедеятельности человека для удовлетворения его образовательных потребностей и реализации образовательных инициатив.

В отличие от учебной деятельности это более широкое понятие, так как оно не привязано к усвоению предметных знаний и умений и предполагает формирование способов деятельности (компетенций) и личностных новообразований. В логике новых ФГОС общего образования такая деятельность направлена на познавательное, интеллектуальное, социальное развитие обучающегося и на достижение предметных, метапредметных и личностных результатов. Образовательная деятельность в отличие от познавательной (когнитивной) не сводится только к интеллектуальным механизмам и открытию новых знаний с помощью исследовательских процедур: ее предметом является опыт решения личностных образовательных задач (проблем) (познавательных, интеллектуальных, нравственных, социальных). Таким образом, термин «образовательная деятельность» – это не просто очередная замена более привычных терминов (учебная, познавательная, исследовательская деятельность). Это принципиально новое понятие, означающее, что в организации образовательного процесса на всех уровнях образования важными становятся деятельные характеристики: мотивация, целеполагание, планирование, постановка и решение задач, рефлексия хода и результатов деятельности.

Организация образовательной деятельности и достижение ее результатов актуализируют внимание к деятельности современного педагога, его подготовке, переподготовке и повышению квалификации. В этой связи обозначим проблемы, которые, на наш взгляд, тормозят изменения в организации педагогической деятельности, а значит, и реализацию системно-деятельностного подхода как основания новых образовательных стандартов.

Во-первых, в современных педагогических исследованиях акцент, как правило, делается на деятельности обучающегося, а организация деятельности самого педагога остается «за кадром»: «со страниц педагогических диссертаций почти полностью исчез педагог как творческая личность и как инициатор педагогических событий» [1, с. 76]. Диссертанты разрабатывают модели, технологии, методики обучения, но при этом не пишут о том, какие педагоги могут их реализовать; их профессионально-личностные качества, мотивация, инновационная активность не интересуют соискателей. В диссертациях по педагогике (специальность 13.00.01, 13.00.08) все меньше живого эмпирического материала, «живых» педагогов с их практикой (действиями, суждениями, проблемами) и все больше теоретических рассуждений и сложной терминологии.

В то время как современные работодатели уделяют большое внимание не только уровню подготовки, но и личностным качествам специалистов (ответственность, коммуникативность, инициативность, самостоятельность, нацеленность на результат) [2], диссертанты все меньше уделяют внимание профессионально-личностным качествам педагогов и способам их развития. Это снижает практическую значимость диссертационных исследований и приводит к тому, что педагоги-практики их не читают. Например, в диссертации на тему «Непрерывное развитие педагогического профессионализма преподавателя инженерного вуза в условиях дополнительного профессионального образования» (Томск, 2014) показано поэтапное развитие педагогического профессионализма преподавателя за счет включения его в разные программы повышения квалификации, но при этом сами преподаватели остались «за кадром»: нет их рефлексивных текстов, из которых было бы понятно, по каким основаниям они выбирают ту или иную программу ПК, как меняет обучение по данной программе их профессиональную деятельность и профессионально-личностные качества. Вместо этого – формальные и хорошо известные показатели развития профессионализма: продуктивность научно-методической деятельности, научно-публикационная активность, успехи и достижения (награды, дипломы и т. п.). Подчеркнем, что невыделение педагогической деятельности и изменений, в ней происходящих, в качестве предмета исследования снижает научную и практическую значимость диссертаций по педагогике.

Во-вторых, сохраняется консервативность системы дополнительного образования, несмотря на то, что закончилась монополия областных институтов повышения квалификации учителей. Не следует забывать, что учитель – слушатель курсов ПК находится в двойственном положении: с одной стороны, он профессионал со своим опытом, установками, отношением к профессии, с другой стороны, он на определенный период становится учеником, который должен выполнять задания, проходить учебную аттестацию. Сочетание этих двух позиций должно стать основанием андрагогического подхода в системе ПК педагогов.

Организация андрагогического образовательного процесса в современных условиях требует создания и апробации моделей персонифицированного и индивидуализированного ПК работников образования [3], в рамках которых будет осуществляться самоактуализация, саморазвитие педагога за счет мотивации собственных профессиональных дефицитов и решения проблем. Подобная модель может быть реализована в дистанционном режиме при соблюдении следующих условий: тьюторское сопровождение через механизм разработки индивидуальных образовательных программ; сетевая методическая поддержка в по-

слекурсовой период через дистанционные формы обучения; диагностика уровня сформированности профессиональных компетенций учителя [4]. Проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов слушателей курсов ПК включает следующие этапы [5]: 1) аналитико-маркетинговый (оформление заказа); 2) диагностико-ориентационный (выбор модели ПК); 3) организационно-процессуальный, 4) экспертно-мониторинговый.

Интересным вариантом организации ПК является накопительная модель, в рамках которой у педагога есть возможность выбора содержания, места, времени и формы получения образовательной услуги. Например, в рамках вариативной части модульной программы слушатель может выбрать модуль предметного характера (изучение предметного материала, методика освоения трудных учебных тем); модуль психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса; модуль образовательных технологий [6]. Заметим, что обозначенные подходы к организации системы повышения квалификации способствуют не только росту профессиональных компетенций, личностным изменениям, но и обеспечивают карьерный рост педагога [7]. По-прежнему актуальным является так называемое повышение квалификации на рабочем месте, когда педагог погружен в инновационную деятельность в школе или вузе, например, в разработку и реализацию инновационных образовательных программ и проектов, что становится важнейшим условием его профессионального саморазвития [8, 9].

Подчеркнем, что выпускник курсов системы ПК учителей начнет активно использовать в своей работе деятельностный подход и организовывать образовательную деятельность, если сам процесс обучения строился при использовании интерактивных методов, современных технологий с учетом субъектной позиции слушателя, т. е. с учетом его интересов, психолого-дидактических затруднений [10], личностных смыслов. При этом не следует забывать, что андрагог сможет эффективно выполнять свои функции, если будет обладать организаторскими способностями, эмпатией, коммуникативностью и выстраивать толерантное взаимодействие со взрослыми обучающимися [11].

В-третьих, эффективность применяемых образовательных технологий. В современном обществе происходит настоящий технологический «бум», что также отражает реализацию системно-деятельностного подхода. Особо востребованы технологии в инновационных образовательных практиках, в которых технология становится основным средством реализации инновационной идеи. При этом на первый план выступает проектирование технологий на всех ступенях образования [12]. Использование разнообразных технологий говорит о внимании педагогов и образовательных организаций к процессуальной стороне обучения и о поиске эффективных средств достижения высоких образовательных результатов [13].

При этом выделяют две стратегии появления новых технологий: 1) технологическая интерпретация педагогической теории или концепции; 2) анализ и обобщение инновационного образовательного опыта. В первой стратегии технология становится средством внедрения инновационной идеи (концепции) в образовательную практику, во второй – средством выделения и осмысления того, что уже есть в образовательной практике для того, чтобы повысить ее эффективность и создать возможность для переноса в другие условия. Таким образом, именно появление и внедрение инноваций актуализируют внимание педагогов на способы организации образовательной практики, в том числе на образовательные технологии [14].

Особую ценность в плане организации образовательной деятельности приобретают гуманитарные технологии, которые обеспечивают проявление гуманитарной культуры и

мышления, формируют у участников отношение к образовательной деятельности, к себе и с самим собой, друг к другу. Гуманитарные технологии создают условия для появления у человека личностного смысла в образовании, актуализации человеческого ресурса, развития коммуникации. К таким технологиям можно отнести контекстное, проблемное, проектное, диалоговое обучение, РКМЧП, кейс-метод, портфолио и др. [15–19]. Отметим, что внимание к технологиям позволяет изменить позицию и школьного учителя, и вузовского преподавателя в организации образовательной деятельности. По словам Л. Л. Любимова, он становится предметным экспертом, навигатором, который не пересказывает учебник, а учит навигации по своему предметному полю, умению самостоятельно находить и отбирать нужную информацию. Гуманитарные технологии – это отражение гуманитарного подхода к образованию, который ставит на первое место самих участников образовательной деятельности, влияющих на ее содержание и формы. Это проявляется и в гуманитарном типе управления образовательными инновациями [20], когда управляют не соблюдением заданной нормы (например, набором компетенций, качеств), а их изменениями через погружение педагога в инновационную деятельность на основе позиционного принципа участия: педагог-разработчик, педагог-участник, педагог-пользователь.

Однако не следует забывать, что любая технология – не цель, а средство организации образовательной деятельности. Это означает, что педагог-технолог, выбирая и реализуя технологию, должен задать себе следующие вопросы: Зачем я это делаю? Почему я делаю это именно так? Что это дает моим ученикам и мне как учителю? В чем образовательный (гуманитарный) ресурс данной технологии? Подчеркнем, что технологические «заигрывания» формализуют педагогическую деятельность, придают ей шаблонный характер, превращают педагога в механизм, «включающий» технологическую цепочку и «выключающий» собственное творчество, усиливают гонку за количеством используемых технологий в ущерб их качеству.

Подводя итоги, подчеркнем, что сегодня для организации образовательной деятельности на всех уровнях образования необходимо усилить внимание к педагогической деятельности как предмету исследования, перестроить в деятельностном ключе систему повышения квалификации педагогов-практиков, акцентировать внимание на технологической стороне обучения.

Список литературы

1. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Диссертация по педагогике: проблемы науки и нравственности // Педагогика, 2014, № 4. С. 71–81.
2. Кириллов Н. П., Леонтьева Е. Г. Конкурентоспособность выпускников вузов: проблемы и решения // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 6 (147). С. 9–13.
3. Обухов В. В., Войтеховская М. П., Сартакова Е. Е. Модели персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования: постановка задач исследования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 76–80.
4. Червонный М. А., Сухачев Г. А., Синельников В. В. Дистанционная модель персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 89–92.
5. Обухов В. В., Войтеховская М. П., Осипова И. В. Современные вариативные модели персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования, ориентированные на новые модели аттестации // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 93–98.
6. Прищепа Т. А. Основные причины и направления обновления системы дополнительного профессионального образования педагогов в условиях ее системного развития // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 120–127.

7. Яровых Ю. В. Карьерный рост педагога: типологизация, проблемы, перспективы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 5 (133). С. 13–17.
8. Пекарских Н. И. Механизмы саморазвития педагога в условиях инновационной образовательной практики в школе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 84–88.
9. Вековцева Т. А. Система содействия профессиональному саморазвитию преподавателя вуза // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 2 (4). С. 68–72.
10. Никольская О. Л. Индивидуальный подход к организации творческой деятельности учителей для их успешной подготовки к работе по предмету «Практическое человекознание» (из опыта работы) // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. Вып. 2 (2). С. 49–57.
11. Низкодубов Г. А., Матухин Д. Л. Модель толерантного взаимодействия в профессиональной деятельности андрагога. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 189–192.
12. Рыбников В. Ю., Марихин С. В., Уманец Д. М. Теоретические проблемы проектирования педагогических технологий в системе профессионального образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 28–33.
13. Кобзева Н. А. Технологический аспект в методике обучения // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 66–68.
14. Никитина Л. А. Инновационное развитие образования как условие изменения задач методической подготовки студентов в педагогическом вузе // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 2 (4). С. 14–19.
15. Бычкова А. С. Элективный курс по обучению школьников исследованию, подготовка учителей к проведению курса // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 1 (142). С. 151–155.
16. Айкина Т. Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 58–61.
17. Поздеева С. И., Путинцева Е. Б. Открытое образовательное портфолио ученика начальной школы // Научно-педагогическое обозрение. 2014. Вып. 2 (4). С. 85–89.
18. Семенова Н. А. Проектная деятельность младших школьников в урочное время // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2013. Вып. 1 (1). С. 75–78.
19. Вахитова Г. Х. Использование здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2014. Вып. 1 (3). С. 77–81.
20. Поздеева С. И. Особенности гуманитарного управления инновациями для становления профессионализма педагога начальной школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 12 (140). С. 194–196.

Поздеева С. И., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: svetapozd@mail.ru

Материал поступил в редакцию 18.07.2014.

S. I. Pozdeeva

PROBLEMS OF REALIZATION OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN TRAINING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE MODERN TEACHER

The article considers main directions of organization of educational activities in the aspect of modern teaching professional development in such areas as doctoral research on pedagogy, system of professional development, educational technologies.

Key words: *education, educational activity, activity approach, teaching activity, andragogical approach, technology.*

References

1. Sergeev N. K., Serikov V. V. The thesis on pedagogics: science and morals problems. *Pedagogy*, 2014, no 4, pp. 71–81 (in Russian).
2. Kirillov N. H., Leontyeva E. G. The competitiveness of the graduates: problems and solutions. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 6, pp. 9–13 (in Russian).
3. Obukhov V. V., Voytekhovskaya M. P., Sartakova E. E. Personalized and individualized models of teacher training: setting objectives of the study. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13, pp. 76–81 (in Russian).
4. Chervonny M. A., Sukhachev G. A., Sinelnikov V. V. Remote model of personalized and individualized training of educators. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13, pp. 89–92 (in Russian).
5. Obukhov V. V., Voytekhovskaya M. P., Osipova I. V. Modern variable models of the personalized and individualized training of educators focused on new models of certification. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13, pp. 93–98 (in Russian).
6. Prishchepa T. A. Main reasons and the directions of updating the system of additional professional education of teachers in the conditions of its systematic development. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13, pp. 120–127 (in Russian).
7. Yarovykh Yu. V. Career growth of a teacher: typology, problems, prospects. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no.5, pp. 13–17 (in Russian).
8. Pekarskikh N. I. The mechanism of teachers self-development in conditions of innovative educational practice at school. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1, pp. 84–87 (in Russian).
9. Vekovtseva T. A. The scheme of assistance in professional self-development of university teachers. *Pedagogical Review*, 2014, no. 2, pp. 51–58 (in Russian).
10. Nikolskaya O. L. Individual approach to creative work of teachers for the successful preparation for teaching “Practical Anthropology” (Empirical Research). *Pedagogical Review*, 2013, no. 2, pp. 49–57 (in Russian).
11. Nizkodubov G. A., Matukhin D. L. Model of tolerant interaction in the professional activity of adult educators. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 10, pp.189–192 (in Russian).
12. Rybnikov V. Y., Marikhin S. V., Umanets D. M. Theoretical problems of pedagogical technology design in the system of vocational education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4, pp. 28–33 (in Russian).
13. Kobzeva N. A. Technological aspects in teaching methodology. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1, pp. 84–88 (in Russian).
14. Nikitina L. A. Innovative development of education as a condition for change in the tasks of methodical preparation of students at pedagogical university. *Pedagogical Review*. 2014, no. 2, pp. 14–19 (in Russian).
15. Bychkova A. S. The elective course for teaching students to research, training the teacher to organization of the course. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 1, pp. 151–155 (in Russian).
16. Aikina T. Y. Case-study in forming the communicative competence of students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1, pp. 58–61 (in Russian).
17. Pozdeeva S. I., Putintseva E. B. The open educational portfolio of primary schoolchildren. *Pedagogical Review*, 2014, no. 2, pp. 85–89 (in Russian).
18. Semenova N. A. Project activity of younger students at the appointed time. *Pedagogical Review*, 2013, no. 1, pp. 75–78 (in Russian).
19. Vakhitova G. H. The use of health saving technologies in preschool education. *Pedagogical Review*, 2014, no. 1, pp. 77–81 (in Russian).
20. Pozdeeva S. I. The humanitarian features of innovation for the teacher competence formation at primary school. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 9, pp. 194–196 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: svetapozd@mail.ru

ВОСПИТАНИЕ И ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 17:37.01, 316.752/754

В. О. Липовка

АНАЛИЗ ПИСЕМ УЧАЩИХСЯ КАК СПОСОБ ВЫЯВЛЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ (НА ПРИМЕРЕ ПИСЕМ ДЕДУ МОРОЗУ)

Рассматривается потенциал использования письма Деду Морозу на уроках русского языка и литературы. Приводятся результаты исследования ценностных ориентаций учащихся 7-го класса, полученные посредством анализа их писем.

Ключевые слова: *ценностные ориентации, универсальные учебные действия, ФГОС, эпистолярный жанр, текстовая деятельность.*

При анализе аксиологии любого общества можно выделять реально сформированную систему ценностей и идеальную, к которой необходимо стремиться. Кроме того, многомерность любой культуры позволяет говорить об общечеловеческих, общекультурных ценностях, установках разных субкультур внутри социума и индивидуальных предпочтениях.

В отдельные периоды истории проблема ценностных ориентиров общества ощущается наиболее остро. К таким периодам относится и рубеж XX–XXI вв. в России, на что указывает и социальная активность общества, и образовательная политика государства, отразившаяся в усилении роли духовно-нравственного воспитания [1], в выделении личностных результатов, предполагающих и аксиологическое самоопределение обучающегося [2].

Кроме того, не теряет актуальности изучение ценностей личности в кризисные возрастные периоды. Как отметил Б. С. Волков, «взросление из „ребенка в подростка“ неизменно сопровождается стремлением более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях» [3]. В подростковом возрасте происходит (иногда существенное) изменение мировоззрения личности: не доверяя опыту поколений, подросток вынужден опытным путем открывать что-то новое, самоопределяться, учиться занимать собственную ценностную позицию. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, связанных с системой ценностей, выбором индивидуальной жизненной траектории. Поэтому работа с ценностными ориентациями подростков непреходяще является первостепенной задачей учителя.

Учитывая вышесказанное, данное локальное исследование в области аксиологии позволит, во-первых, уточнить ценностные ориентации подростков, относящихся к конкретной социальной прослойке общества. Во-вторых, проверить верность распространенных представлений о том, что в сознании современной молодежи лидирующие позиции занимают материальные ценности и индивидуалистские ориентиры (на достижение собственного престижа, достатка, карьерного роста).

Цель проводимого исследования – определить потенциал использования письма Деду Морозу в выявлении аксиологических предпочтений школьников, уточнить ценностные ориентиры обучающихся.

Обобщенный портрет подростков, принявших участие в исследовании (всего 28 человек): возраст 13–14 лет, учащиеся престижного лицея закрытого города (ЗАТО Северск).

Все учащиеся принадлежат к социально успешному сегменту общества, кроме того, все они – жители закрытого города, которым присуще определенное восприятие себя в социальном и географическом пространстве (защищенность и избранность, сопричастность к чему-то секретному, недоступному большинству и т. п.). А это значит (если учитывать концепцию А. Маслоу¹), что базовые потребности у них удовлетворены и есть реальная возможность видеть целями своей жизнедеятельности результаты, связанные с социальными и духовными ценностями.

В данной работе под *ценностными ориентациями* мы понимаем систему личностных установок по отношению к существующим в данном обществе материальным и духовным ценностям [5]. Представление об идеальной парадигме ценностей современного российского общества наиболее прозрачно выражено в федеральных государственных образовательных стандартах. В стандарте основного общего образования аксиологические ориентиры напрямую связаны с планируемыми личностными результатами обучения. К ним относятся: воспитание российской гражданской идентичности (патриотизма, уважения к Отечеству, воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной); формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку; развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам; формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; формирование основ экологической культуры; принятие ценности семейной жизни, уважительное и заботливое отношение к членам своей семьи и др. [1].

Наибольший потенциал для решения задач духовно-нравственного воспитания имеется в предметном содержании дисциплин гуманитарного цикла, включая филологию. На уроках русского языка и литературы существует реальная возможность обсудить с подростками волнующие их проблемы², определить направленность личности и ее ценностные ориентиры.

Однако коммуникативный кодекс и законы педагогической психологии диктуют в качестве важного правила соблюдение этических границ: нежелательно делать предмет всеобщего обсуждения сведения, касающиеся личности обучающегося. Одним из педагогически грамотных способов выявления ценностных ориентаций подростков является использование письменных заданий, так как ребенку проще и безопаснее открыться не при всем классе, не в устной форме, а на бумаге.

В качестве такого способа избрали эпистолярный жанр в форме классического письма, которое при первом восприятии было оценено учащимися как нечто устаревшее, неактуальное.

Объяснения этому видим в изменении культуры переписки. Сейчас эпистолярный жанр востребован, но имеет современные формы (СМС, чат, электронные письма), не предполагающие (чаще всего) создание содержательно цельного, композиционно завершенного текста. Электронные послания, ставя целью передать информацию, как правило, функционируют в соответствии с законом экономии речевых усилий: пестрят сокращениями, могут не содержать приветствия, вступления, логических связок, этикетных формул завершения общения. С одной стороны, это вполне законно в рамках современной ИТ-культуры. С дру-

¹ По версии А. Маслоу, удовлетворение базовых физиологических потребностей лежит в основе пирамиды, и только удовлетворив их, личность может двигаться далее. Ученый также отмечал, что важно учитывать возраст человека, так как, например, потребность в безопасности будет ярко выражена в детстве, а потребности в принадлежности и любви – в подростковом возрасте [4].

² Речь идет прежде всего об использовании диалога. Концептуальные основания для его организации на уроках литературы даны, в частности, в трудах Е. Н. Ковалевской (например, [6]).

гой стороны, язык современных электронных писем меняет мышление и корректирует социальные навыки, а именно: исчезает способность структурированно, логично мыслить (на смену этому приходит мозаичность), ослабевают навыки развернутого, аргументированного выражения своего отношения к чему-либо, скудеют ресурсы выражения собственных эмоций, душевного состояния, способности выражения интимного переживания, доверительного общения и т. д.

На наш взгляд, приобретение или развитие навыков сочинения письма способствует эмоционально-чувственному развитию личности, позволяет выйти на философский уровень самоосмысления, мировосприятия. Текстовая деятельность в форме письма-обращения имеет достаточно большой потенциал для формирования и развития ряда универсальных учебных действий: совершенствование одного из видов речевой деятельности (письма); понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности, в процессе образования и самообразования; использование коммуникативно-эстетических возможностей языка; обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объема используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения; овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка, основными нормами литературного языка, нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию; формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность. Кроме того, в процессе текстовой деятельности происходит формирование ценностно-смысловых ориентиров и установок, личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий; формирование опыта переноса и применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся [1].

Эффективная организация работы обучающихся по написанию письма требует от учащихся преодоления двух барьеров: деятельностного и психологического, поэтому от учителя зависит настрой учащихся на нужный лад. Во-первых, тяжело начать работу, непривычную современным детям. Соответственно, необходимы разъяснения жанровых особенностей письма. Во-вторых, подростки, считающие себя взрослыми людьми, несерьезно воспринимают Деда Мороза как адресата, а предлагаемый учителем жанр не предусматривает иронической модальности обращения. И здесь уместным будет диалог с учащимися о том, кто такой Дед Мороз и какие культурные значения аккумулирует его образ. Например, указать на связь этого образа с языческим божеством, к которому обращались с просьбой исполнить самые сокровенные желания. Соответственно, письмо Деду Морозу должно содержать только самые значимые для адресанта просьбы.

В решении задачи выявить ценностные ориентиры подростков задание написать письмо Деду Морозу может быть продуктивным по ряду причин. Дед Мороз – образ архетипический, поэтому *бессознательно* к нему возникает отношение доверия, надежды, с другой стороны, Дед Мороз – ненастоящий, несуществующий адресат, что снимает отчасти психологический барьер, позволяет учащимся открыться в смоделированной учителем ситуации обращения к сказочному персонажу. Кроме того, письмо Деду Морозу – не ситуативно, учитель не предлагает детям делать ценностный выбор в каких-то конкретных обстоятельствах, как это может быть задано при работе с произведениями художественной литературы. То есть дети не осознают, что их ценностные ориентации будут предметом учительского внимания, а значит, они более свободны в выражении своей позиции.

Отметим, что на этапе исполнения задания модальность высказываний учащихся существенно менялась: от иронии и сомнения к вовлеченному участию.

Мы провели контент-анализ писем, выделив и исследовав фрагменты, содержащие просьбы и желания учащихся. Ранжирование ценностей производилось с опорой на классические труды по этике и социологии (Аристотеля, А. Маслоу³).

Результаты анализа показали, что для чуть менее половины учащихся самым ценным является «здоровье», «счастье» и «удача» близких людей (12 человек – 43 %). С точки зрения аксиологии то, что подросток на первое место ставит не свои потребности, а другого (пусть и близкого), является положительным знаком: заявленная в образовательном стандарте ценность семьи находится на вершине ценностной парадигмы.

Кроме того, мы выделили несколько писем, в которых приоритетным признано благополучие человечества: «всем людям на Земле исполнения желаний» (2 человека – 7 %), «мира на Земле, спокойствия от войн и катастроф» (2 человека – 7 %), «спасение всех нуждающихся» (1 человек – 3 %), что также свидетельствует о наличии высших духовных ценностей.

На втором месте по частотности упоминания оказались материальные ценности: 11 человек (39 %) в качестве подарка пожелали коньки, свитер, велосипед, духи и т. п. Надо отметить, что 2 человека (7 %) из этой группы также высказали и пожелания, указывающие на ценность семьи: «здоровье и счастье родным и близким людям».

К персоналистским ценностям, которые, однако, нельзя отнести к материальным (ср. жизнь и здоровье – «высшие духовные ценности»), мы причислили высказывания 4 учащихся (14 %) – «здоровье и счастье» себе. В этом же ряду крайне малочисленные пожелания, связанные с личной сферой («вернуть детство» – 1 человек, «верных друзей» – 1 человек), самореализацией в социальном пространстве («хороших оценок» – 1 человек).

Лишь одно пожелание было связано с чувством благодарности, уважительного отношения к старшему поколению («терпения и уверенности всем взрослым» – 1 человек) и единственное пожелание с патриотической семантикой: «победу сборной России в Олимпиаде – 2014» (1 человек).

Попытка посмотреть на разницу в пожеланиях с гендерной точки зрения не дала существенных результатов: по значимости такие ценности, как «счастливая семья, здоровые родственники», одинаково присутствуют как у мальчиков, так и у девочек. Но девочек волнует и судьба всего человечества – именно им принадлежат пожелания «избавить мир от зла, ненависти, горя» и т. п. Мальчики показали ориентированность на социальные и патриотические ценности: «хорошие оценки» и «победы спортсменов».

В целом же проведенное исследование позволяет констатировать в исследуемой группе подавляющий перевес ориентаций на материальные ценности и ценности, связанные с безопасностью и благополучием (своим и малого социального круга – семьи, знакомых). Информативными для выстраивания дальнейшей работы по формированию ценностных ориентаций учащихся стали следующие наблюдения:

1) малочисленность личностных пожеланий (если даже предположить, что самое сокровенное все же не было высказано, количество просьб, связанных с социальной и духовной самореализацией, минимально). Это может указывать на недостаточное осмысление учащимися значимости выстраивания индивидуальной жизненной траектории, на несформированность мотивов и целей жизнедеятельности;

³ Как считал Аристотель, кроме материальных благ есть такие, которые находятся вне тела и души, – почет, богатство, власть. Духовное благо он считал «самым высоким» [7]. Это соотносится с пирамидой потребностей А. Маслоу (биологические, социальные, духовные).

2) редкие пожелания, относящиеся к абсолютным этическим ценностям (мир, благополучие и счастье всем и т. п.);

3) отсутствие (за единственным исключением) патриотических ценностей.

Это контрастирует с требованиями к личности учащегося, представленными во ФГОС основного общего образования: быть способной согласовывать персональные ценности с общекультурными, готовой к самоопределению, самоидентификации, принятию патриотических ценностей как приоритетных.

Таким образом, письмо Деду Морозу как частный, интимный документ, не обязывающий выражать те идеалы, которые транслируются извне, позволяет учителю сформировать воспитательные задачи с учетом требования стандарта, с одной стороны, и имеющихся ценностных ориентаций обучающихся – с другой.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения: 12.02.2014).
2. Полева Е. А. Экзистенциальный подход в преподавании модуля «Основы светской этики» дисциплины «ОРКиСЭ» // Эволюция форм экзистенциального сознания в культуре: синхрония и диахрония: материалы I молодежной научной школы с международным участием (13–14 июня 2012 года) / отв. ред. А. Н. Кошечко. Томск: Изд-во ТГПУ, 2012. С. 209–213.
3. Волков Б. С. Психология юности и молодости: учеб. для вузов. М.: Трикта, 2006. 256 с.
4. Маслоу А. Х. Мотивация и личность. СПб: Питер, 2013. 352 с.
5. Карпушина Л. В. Структура жизненных ценностей различных социальных групп студентов вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2003.
6. Ковалевская Е. Н. Организация диалога на уроке литературы (на материале изучения романа И. А. Гончарова «Обломов» в 10-м классе) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2001. № 1. С. 87–94.
7. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989. 840 с.

Липовка В. О., магистрант, учитель.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

МБОУ «Северский лицей».

Ул. Свердлова, 9, Северск, Россия, 634019.

E-mail: velipovka@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 27.02.2014.

V. O. Lipovka

ANALYSIS OF STUDENTS' LETTERS AS A METHOD FOR IDENTIFICATION OF TEENAGERS' VALUE ORIENTATIONS (BASED ON THE LETTERS TO FATHER FROST)

The article considers the potential of the use of a letter to Father Frost at the lessons of the Russian language and Literature. The results of the research of the value orientations of 7th degree students, which are received by means of the analyses of these letters are given.

Key words: *value orientations, universal learning activities, FSES, epistolary genre, text creativity.*

References

1. Federal state educational standard of General education. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (accessed: 12.02.2014) (in Russian).
2. Poleva E. A. *An existential approach to teaching module "Basics of secular ethics" discipline "BRC and SE". Evolution of forms of existential consciousness in culture: synchrony and diachrony*: proceedings of the I youth scientific school with international participation (June, 13–14, 2012) / from the article of A. N. Koshechko. Tomsk, TSPU Publ., 2012, pp. 209–213 (in Russian).
3. Volkov B. S. *Psychology of adolescence and youth*: textbook for universities. Moscow, Triksta Publ., 2006. 256 p. (in Russian).
4. Maslow A. *Motivation and Personality*. Saint Petersburg, Piter Publ., 2013. 352 p. (in Russian).
5. Karpushina L. V. *Structure of personal values of various social groups of University students*. Abstract of thesis. cand. psych. sci. Samara, 2003. 24 p. (in Russian).
6. Kovalevskaya E. N. Organization of a dialogue at the lesson of Literature (based on studying I. A. Goncharov's novel "Oblomov" in the tenth form). *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2001, no. 1, pp. 87–94 (in Russian).
7. *Philosophical encyclopedia*. Moscow, Soviet encyclopedia Publ., 1989. 840 p. (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041.

E-mail: velipovka@yandex.ru

УДК 37:001.12/.18 (14.01.11)

В. А. Минов

НОМАДИЧЕСКАЯ ДИДАКТИКА: ШКОЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ КОЧЕВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Рассматривается связь способа школьного обучения и образа жизни обществ. Утверждается, что оседлость и города являются источниками дидактики Я. А. Коменского. Указывается на разрыв между кочевым образом жизни массивов людей и принятым способом их школьного обучения, свойственным для оседлых обществ. Показывается проблемная ситуация кочевых ненцев, вызванная несоответствием способа школьного обучения и их образа жизни. Формулируется комплекс противоречий, который вынуждает проектировать новый облик школьного обучения кочевых ненцев. Вводится новый термин – «номадическая дидактика». Указывается место номадической дидактики в системе дидактических представлений.

Ключевые слова: *школьное обучение, образ жизни общества, дидактика, предметно-классно-урочная школа, кочевники, кочевые ненцы, Таймыр, номадическая дидактика, коллективный способ обучения.*

Способ школьного обучения и образ жизни обществ. В настоящее время предметно-классно-урочная школа является основным способом обучения новых поколений. Практика школьного обучения создана обществами, ведущими оседлый образ жизни. Она соответствует потребностям и устройству оседлой жизни. В свое время города оформили идеи образования, обучения и школы. Города Западной Европы XVI в. нашей эры нуждались в массовом обучении новых поколений языкам и наукам. По чертежам Я. А. Коменского была организована массовая школа европейских обществ, ведущих оседлый городской образ жизни. В последнее время стало общепринятым называть ее «предметно-классно-урочная школа», тем самым указывая на ключевые моменты ее устройства. Я. А. Коменский, опираясь на плечи предшествующих европейских дидактов и учитывая дидактическую практику своих современников, сконструировал и запустил в действие мегамашину одноуровневой организации обучения больших массивов людей [1]. В ходе конструирования одноуровневой мегамашины обучения у него появились следующие системообразующие идеи: класс, урок, классная комната, учебник, учебный год, учебная программа, учебный день, структура урока, преподавание, контроль, школьная дисциплина, бюджет школы, директор школы, пришкольный интернат.

Конструкция Я. А. Коменского – предметно-классно-урочная школа – стоит на одном фундаментальном обстоятельстве образа жизни оседлых обществ: много людей могут в течение учебного года одновременно ежедневно приходить в школу и последовательно проходить в составе класса поурочно организованные учебные программы.

А если людей не много и они не живут на одном месте в неподвижных жилищах? Если они постоянно передвигаются, кочуют в поисках средств к существованию? Если они люди пути и живут в пути? Тогда они не могут учиться в предметно-классно-урочной школе. А если учатся – прекращают кочевать.

Современные кочевники нуждаются в школьном обучении и приневолены отдавать детей в предметно-классно-урочные школы доминирующих оседлых городских обществ. При этом дети изымаются из семей и кочевого хозяйства, помещаются на две трети календарного года в интернаты, обучение ведется на неродном языке, содержание и устройство

обучения не соответствуют содержанию и устройству кочевой жизни, качество обучения не отвечает ожиданиям участников.

Общество на всех его организационных уровнях от семейных общин кочевников до Организации Объединенных Наций [2] критикует принятый способ школьного обучения кочевников. Кочевники значительную часть своих детей недоучивают на основной и старшей ступенях школьного обучения. Есть прецеденты жизни и работы учителей начальной школы в стойбищах. Обсуждаются прожектные идеи школьного обучения кочевников средствами компьютерных технологий.

Школьное обучение возможно преобразовать под потребности кочевников и нужды кочевой жизни. Целевые ориентиры преобразования: успешность в обучении каждого учащегося; двуязычное обучение (родной и государственный языки); обучение в удобные для каждого учащегося и его семейной общины периоды; значительное сокращение интернатного периода обучения; семейная община – участник обучения; обучение в любом возрасте; национализация содержания обучения. Способ преобразования: замена системообразующего элемента школьного обучения – технологии обучения.

Технологическая основа школ оседлых обществ – решение главных задач обучения за счет групповой организационной формы обучения. Учитель учит группу учеников как одно целое. Отсюда: класс, урок, предмет, учебник, учебный год, единый учебный маршрут и т. д.

Технологическая основа школ кочевых обществ – решение главных задач обучения за счет коллективной организационной формы обучения. Учитель учит каждого ученика в самообучающемся коллективе учеников. Отсюда: разновозрастная учебная группа, коллективные учебные занятия, умения, «рассыпной учебник», обучение в удобный период, индивидуальный учебный маршрут и т. д.

Школьное обучение кочевых ненцев Таймыра. В низовьях Енисея живут енисейские ненцы. Более 60 % (2 130 человек) из них ведут кочевой образ жизни, основанный на деятельности крупностадного оленеводства. Это кочевые ненцы. В понимании ненцев тундра не имеет определенных границ и не измеряется вширь. Одной из ее мер является бесконечный путь, другой – жизнь, а третьей – высота [3].

Ненцы создали и успешно развивают уникальную кочевую цивилизацию, основанную на тундровом крупностадном оленеводстве. Обычно стойбище ненцев остается на одном месте не более полумесяца (зимой), недели (летом), двух-трех дней (весной и осенью) [3]. Ненцы «живут в оленях». Тундра это место их жизни, а не работы. Тундровики говорят на ненецком языке. Дети являются полноценными участниками кочевого хозяйства.

Ненецкая кочевая цивилизация более 400 лет сосуществует с русской оседлой цивилизацией, не имела собственной практики школьного обучения. В 30-х годах прошлого века кочевники были включены в систему русского школьного обучения. Русские школы, как и все школы для людей, ведущих оседлый образ жизни, устроены предметно-классно-урочно. Поскольку чумы кочевников не размещены в северных поселках и городах, детей-тундровиков интернировали (лишали свободы передвижения за пределами интерната) и поселяли в отапливаемых помещениях, находящихся в шаговой доступности от классных комнат.

Телесный отрыв учащихся-тундровиков от семейной общины и оленеводства дополнялся мыследеятельностным отрывом от ненецкой культуры и ненецкого языка. Участвовать в коллективной деятельности ненецкого тундрового крупностадного оленеводства на русском языке невозможно. И наоборот, участвовать в общественной жизни населения

города Дудинка на ненецком языке невозможно. Язык функционален. Язык тундры – ненецкий. Язык поселка и города – русский. В школах-интернатах обучение, урочное и внеурочное общение организовано на русском языке в русскоязычной школьной и внешкольной среде. Таким образом, в школах-интернатах пресекался поток трансляции ненецкой культуры, поскольку главной формой передачи культуры является язык, который обладает функциями сохранения этноса [4].

В настоящее время, как и 80 лет назад, процесс школьного обучения кочевых ненцев организован точно так же, как и людей, ведущих оседлый образ жизни. Молодых кочевников недопустимо надолго изымают из процессов кочевой жизнедеятельности, интернируют и помещают в процессы школьного обучения, сконструированные под потребности людей, ведущих оседлый образ жизни.

Кочевые ненцы отдают значительную часть своих детей в школы-интернаты в период с октября по апрель. Кочевники разделяют ценность образования. За 80 прошедших лет обучение в школах-интернатах стало элементом их жизни и культуры. Но многолетняя проблемная ситуация, вызванная несоответствием способа школьного обучения и образа жизни, вынуждает проектировать новый облик школьного обучения кочевых ненцев.

Проектирование нового облика школьного обучения учащихся-кочевников направлено на преодоление следующего комплекса противоречий:

1) между необходимостью круглогодичного участия детей-кочевников в процессах функционирования, воспроизводства и управления деятельностью крупностадного оленеводства и устройством школьного обучения, вынуждающим их выключаться из нее в период с октября по апрель в течение многолетнего школьного обучения;

2) между потребностью семей кочевников в полноценном русскоязычном общем образовании каждого ребенка и необходимостью оставлять значительную часть детей в тундре для обеспечения деятельности крупностадного оленеводства;

3) между потребностью ненецкого мира в успешности каждого учащегося-кочевника в школьном обучении и неосуществимостью этого в предметно-классно-урочной школе;

4) между существенными невосполнимыми затратами времени и энергии учащихся-кочевников и их семей на школьное обучение и ничтожно малыми результатами освоения учащимися содержания обучения;

5) между взрослением детей-кочевников в ненецкой кочевой социокультурной (в том числе языковой) среде и школьным обучением в русской оседлой социокультурной (в том числе языковой) среде.

Противоречия, источником которых является самобытность ненецкой кочевой цивилизации, нужды кочевого образа жизни, дополняются и усугубляются комплексом противоречий, присущих групповому способу обучения и провоцирующих кризисное состояние предметно-классно-урочного устройства школьного обучения оседлого населения [5].

Номадическая дидактика. Усовершенствование существующей предметно-классно-урочно-интернатной системы школьного обучения учащихся-кочевников не снимет вышеуказанный комплекс противоречий, поскольку сама сущность этой системы является источником противоречий.

Следовательно, существующую систему школьного обучения необходимо преобразовать в иную, в ходе преобразования постепенно смягчая и снимая противоречия.

Способом преобразования системы школьного обучения может быть только замена его узлового, системообразующего компонента – технологии обучения, основанной на групповых учебных занятиях.

Таким образом, работа по созданию школьного обучения для кочевого образа жизни является прежде и больше всего дидактической работой. Работой не школоведческой (о том, как обустроить школьное дело), не методической (о том, как развернуть учебное содержание), а дидактической (о том, как организовать обучение).

Уместно назвать целостность дидактических представлений о том, как организовать школьное обучение для кочевников «дидактикой, связанной с кочевым образом жизни» или «номадической дидактикой». Номадический – связанный с кочевым образом жизни.

Отсюда, номадическая дидактика – это область дидактических представлений о том, как организовать обучение людей, ведущих кочевой образ жизни. Прежде всего и в основном – школьное обучение. Процесс школьного обучения кочевников в рамках общего образования детей страны – вот предмет номадической дидактики.

По нашему мнению, можно выделить три крупных комплекса дидактических представлений. Они соответствуют трем историческим стадиям развития обучения: дидактика индивидуального способа обучения, дидактика группового способа обучения и дидактика коллективного способа обучения.

Место номадической дидактики не может быть ни в дидактике индивидуального, ни группового способов обучения. Поскольку первая – это средневековая дидактика поодиночного обучения, вторая – не может изменить собственной сущности – быть неинтернатно-неклассно-неурочно-непредметной.

Следовательно, место номадической дидактики в том комплексе дидактических представлений, которые соответствуют стадии развития обучения, именуемой «коллективный способ обучения».

Список литературы

1. Мкртчян М. А. Становление коллективного способа обучения. Красноярск, 2010. 26 с.
2. Организация Объединенных Наций. Экономический и Социальный совет. Коренные народы и школы-интернаты: сопоставительное исследование. E/C.19/2010/11.URL: [http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/E.C.19.2010.11 %20RU.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/E.C.19.2010.11%20RU.pdf) (дата обращения: 24.12.2013).
3. Головнёв А. В. Говорящие культуры. Традиции самодийцев и угров. Екатеринбург, 1995. URL: <http://www.sati.archaeology.nsc.ru/library/golovnev/glava03.htm> (дата обращения: 26.12.2013).
4. Малиновская С. М. Концептуальные основания этнокультурного образования. Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 1 (79). С. 59–64.
5. Дьяченко В. К. Дидактика. Том 1. М., 2006.

Минов В. А., старший научный сотрудник.

Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования.

Ул. Матросова, 19, Красноярск, Россия, 660079.

E-mail: minovskala@gmail.com

Материал поступил в редакцию 09.01.2014.

V. A. Minov

NOMADIC DIDACTICS: SCHOOL EDUCATION FOR NOMADISM

The topic of consideration is the connection between the ways of schooling and the society's lifestyle. It is asserted that the settled way of living and the cities are the basis of Y. A. Komensky's didactics. The problem denoted in the article is the gap between the nomadic lifestyle of large groups of people and their accepted way of schooling, which is peculiar to the settled society. The problematic situation of nomadic Nenets is aroused by the discrepancy of the way of schooling and their lifestyle. The complex of contradictions of forces for projection of a new image of schooling for nomadic Nenets is being formulated. A new term "nomadic didactics" is being introduced. The place of nomadic didactics is stated in the system of didactic conception.

Key words: *school education, society's lifestyle, didactics, subject-class-lesson school, nomads, nomadic Nenets, Taimyr, nomadic didactics, collective way of teaching.*

References

1. Mkrтчyan M. A. *The formation of the collective way of teaching*. Krasnoyarsk, 2010, p. 26 (in Russian).
2. U.N.O. Economic and Social Advisers. Aboriginal people and boarding schools: comparative research. URL: E/C.19/2010/11. URL: [http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/E.C.19.2010.11 %20RU.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/E.C.19.2010.11%20RU.pdf) 1 (accessed: 24.12.2013)
3. Golovnev A. V. *Speaking cultures. Traditions of Samoyeds and Ugric people*. Ekaterinburg, 1995. URL: <http://www.sati.archaeology.nsc.ru/library/golovnev/glava03.htm> (accessed: 26.12.2013)
4. Malinovskaya S. M. Conceptual Basics of Ethnocultural Education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 1 (79), p. 60 (in Russian).
5. Dyachenko V. K. *Didactics*, vol.1. Moscow, 2006 (in Russian).

Krasnoyarsk Territorial Institute of Professional Development.

Ul. Matrosov, 19, Krasnoyarsk, Russia, 660079.

E-mail: minovskala@gmail.com

УДК 37.02; 371

И. Е. Мищенко, И. В. Резанович

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ

Рассматриваются различные структуры отклоняющегося поведения, существующие его виды, их характеристика, которые приводят некоторые авторы. На основе проведенного исследования собственная структура отклоняющегося поведения составлена путем укрупнения групп видов отклоняющегося поведения, что обеспечивает большую четкость и логичность в использовании тех или иных видов отклоняющегося поведения.

Ключевые слова: *анализ, структура, поведение, вид поведения, отклоняющееся поведение.*

В последнее время в обществе все больше сталкиваются с проблемой отклоняющегося (девиантного) поведения. Это связано как с научно-техническим прогрессом, так и с изменениями морально-нравственных норм, подходом к воспитанию и непосредственно к профилактике отклоняющегося поведения.

На данный момент нет точного определения отклоняющегося поведения. Однако существует ряд современных исследований, в которых авторы осуществляют попытки исправления данной ситуации. Например, М. Ю. Лопатин трактует такое поведение как поведение, «отклоняющееся от социальной нормы, которое деструктивно, негативно оценивается окружающими и усиливает дезадаптацию» [1]. Сохраняя общий смысл понятия, Д. Ф. Петрусевиц трактует его как «многократно повторяющиеся поступки и действия, противоречащие наиболее важным, общепринятым правовым и общественным нормам, причиняющие ущерб окружающим людям и личности самого подростка» [2]. Не противоречит вышеприведенным трактовкам и позиция Е. А. Цыглаковой, согласно которой отклоняющееся поведение – это «социальное поведение, не соответствующее норме, рассматриваемое большинством членов общества как предосудительное или недопустимое» [3]. Таким образом, предлагаемые учеными определения не противоречат друг другу и могут рассматриваться как близкие по значению.

В настоящее время существует ряд сложностей в изучении теории отклоняющегося поведения, о чем также упоминается в научной статье А. С. Пташкина [4]. Автор пишет, что «...трудно перечислить все явления, события, поступки людей и т. д., которые могут быть отнесены к плану девиации. Критерии нормы и девиантности более чем неоднозначны. В частности, девиантность в контексте философских размышлений о человеке означает не только отклоняющееся поведение (на внешнем социальном уровне), но и отклонение человека от своей человечности» [4].

В современном контексте отклоняющееся поведение достаточно разнообразно по своим проявлениям, среди них: делинквентное, аддиктивное, дизадаптивное, агрессивное, суицидальное и другие. Вероятно, поэтому ученые, изучающие вопросы отклоняющегося поведения (А. В. Хомич, Е. В. Змановская, В. Д. Менделевич, Я. И. Гишинский и др.), структурируют его по-разному: в некоторых позициях они схожи, а в некоторых – отличны (таблица).

Таблица

Структура отклоняющегося поведения

| Автор | Поведение | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------------|----------------------------|---|---------------|-------------|--------------|---------------|--|-------------|-------------|--------------|---|---------------------------|----------------------|-----------|-----------|------------|
| | Делинквентное (преступное) | Аддиктивное (зависимое, наркомания, алкоголизм) | Дизадаптивное | Асоциальное | Неадекватное | Деструктивное | Акцентуированное (патохарактерологическое) | Конфликтное | Агрессивное | Суицидальное | Психопатологическое (отклонения в здоровье) | На базе гиперспособностей | Сексуальные девиации | Терроризм | Коррупция | Позитивные |
| А. В. Хомич | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | | | + | + | | |
| Е. В. Змановская | + | + | | | | | | | + | + | | | | | | |
| В. Д. Менделевич | + | + | | | | | + | | | | + | + | | | | |
| Я. И. Гилинский | + | + | | | | | | | | + | + | | + | + | + | + |

Первый вид отклоняющегося поведения представляется учеными как *делинквентное поведение*, которое Я. И. Гилинский и А. В. Хомич понимают как преступное поведение [5, 6]. Ученых поддерживает В. Д. Менделевич, отмечая, что делинквентное поведение – это отклоняющееся поведение в крайних своих проявлениях, представляющее уголовно наказуемое деяние [7]. Более расширенную трактовку описываемого поведения представила Е. В. Змановская, определяя его как действия конкретной личности, отклоняющиеся от установленных в данном обществе и в данное время законов, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях [8].

Таким образом, понятие «делинквентности» в трактовке различных авторов в целом понимается как преступное, уголовно наказуемое деяние. Несмотря на то, что их определения имеют некоторые различия, все они имеют один и тот же смысл. Проявления данного вида поведения выходят за рамки общественных и правовых норм и влекут за собой уголовную ответственность, что отличает его от других и позволяет выделить его в отдельный вид отклоняющегося поведения.

Следующим видом отклоняющегося поведения можно считать *аддиктивное поведение*.

А. В. Хомич, Е. В. Змановская выделяют аддиктивное поведение именно как зависимое, причем А. В. Хомич выделяет физическую и психическую зависимости, которые В. Д. Менделевич косвенно упоминает в своем определении. Он указывает на психическую зависимость как на средство ухода от реальности и на физическую – как на постоянную фиксацию внимания на определенных видах деятельности. Однако в определение аддиктивного поведения, данного В. Д. Менделевичем, входит и определение Е. В. Змановской, которая указывает на аддикцию как на злоупотребление чем-то или кем-то. Алкоголизм и наркомания, приведенные Я. И. Гилинским, входят не только в определение В. Д. Менде-

левича, но и в определении аддиктивного поведения, данные другими авторами. Таким образом, определение В. Д. Менделевича является более полным по сравнению с остальными авторами. Исходя из определения вышеупомянутого автора, можно сделать вывод о явных отличиях делинквентного и аддиктивного поведения, что позволяет выделить последнее в самостоятельный вид.

Третьим видом отклоняющегося поведения является *суицидальное поведение*.

А. В. Хомич, Е. В. Змановская и Я. И. Гишинский сходятся в своем понимании суицидального поведения. Они определяют его как осознанные действия, направляемые представлениями о лишении себя жизни [5, 6, 8]. В. Д. Менделевич относит суицидальное поведение к разряду клинических форм проявления какого-либо вида отклоняющегося поведения: чаще всего – патохарактерологического, реже – аддиктивного [7].

Действительно, суицидальное поведение может быть следствием какого-либо вида отклоняющегося поведения, как указывает В. Д. Менделевич, например, нередко наркозависимые проявляют суицидальные наклонности. Данный вид отклоняющегося поведения имеет и другие причины, вызвавшие его, а также собственную типологию и возрастные особенности [7], что позволяет не относить его к клиническим формам проявления других видов, а выделить его в отдельный вид отклоняющегося поведения.

Четвертым видом отклоняющегося поведения ученые называют *акцентуированное поведение*.

При определении сущности акцентуированного поведения мнения ученых различаются. Так, по классификации А. В. Хомича акцентуированное поведение выделяется в отдельный вид отклоняющегося поведения и понимается как поведенческий стереотип, свойственный лицам с выраженной той или иной акцентуацией характера [6]. В свою очередь В. Д. Менделевич выделяет акцентуации характера как составную часть патохарактерологического поведения, которому он дает определение поведения, обусловленного патологическими изменениями характера, сформировавшимися в процессе воспитания. К ним он относит так называемые расстройства личности (психопатии) и явные или выраженные акцентуации характера [7]. Другие авторы не выделяют акцентуированный или патохарактерологический виды отклоняющегося поведения.

Исходя из анализа типов акцентуаций характера был сделан вывод, что не всякая акцентуация приводит к проявлению какого-либо вида отклоняющегося поведения, но в свою очередь существуют такие типы акцентуаций, которые как раз и приводят к некоторым проявлениям отклоняющегося поведения. Так, например, дистимный тип способен привести к суицидальному поведению, а неустойчивый – к аддиктивному и т. д. Таким образом, акцентуированное поведение следует рассматривать не как отдельный вид отклоняющегося поведения, а как причину, вызвавшую проявление какого-либо его вида.

Следующим видом отклоняющегося поведения является *агрессивное поведение*.

А. В. Хомич рассматривает агрессию как любую форму поведения, нацеленного на оскорбление и причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения [6]. Е. В. Змановская же рассматривает агрессию с точки зрения психологии, где под агрессией понимают тенденцию (стремление), проявляющуюся в реальном поведении или фантазировании, с целью подчинить себе других либо доминировать над ними [8]. В. Д. Менделевич агрессивное поведение относит к клиническим формам делинквентного, патохарактерологического и психопатологического видов поведения в большей или меньшей степени проявления, свойственного данному виду [7]. Я. И. Гишинский не рассматривает агрессивное поведение как вид отклоняющегося поведения.

Очевидно, что определения А. В. Хомича и Е. В. Змановской по отдельности являются неполными, так как не всякое оскорбление или причинение вреда имеют целью доминирование или подчинение, но в совокупности они дополняют друг друга, что свидетельствует о необходимости их объединения. Агрессивное поведение не может быть клинической формой какого-либо вида отклоняющегося поведения, так как в ряде случаев оно является не только следствием, но и причиной некоторых его видов. Оно может возникать как при определенном стечении обстоятельств, так и при проявлении акцентуаций характера. Таким образом, агрессивное поведение имеет право быть отдельным видом отклоняющегося поведения.

Еще одним видом отклоняющегося поведения является *психопатологическое поведение*.

В. Д. Менделевич рассматривает психопатологическое поведение как поведение, которое основывается на психопатологических симптомах и синдромах проявлений тех или иных психических расстройств, заболеваний [7]. Я. И. Гилинский изучает отклонения в здоровье и психике с точки зрения социологии, не приводя определений данных понятий и не углубляясь в их изучение с психолого-педагогической точки зрения. Остальные авторы в своих работах не приводят данный вид отклоняющегося поведения.

Психопатологическое поведение вызвано психическими расстройствами, заболеваниями, следовательно, требует психологической коррекции и медицинской помощи, а не профилактики. Данный вид поведения имеет право на существование, но представляет больший интерес для медицины и клинической психологии.

Под *сексуальными отклонениями* А. В. Хомич понимает любое количественное или качественное отклонение от сексуальной нормы, а в понятие нормы включается поведение, соответствующее возрастным и полоролевым онтогенетическим закономерностям данной популяции, осуществляемое в результате свободного выбора и не ограничивающее в свободном выборе партнера [6]. Я. И. Гилинский тем временем относит к сексуальным отклонениям проституцию и гомосексуализм, что входит в определение, данное А. В. Хомичем. Другие авторы не рассматривают данный вид отклоняющегося поведения.

Из вышеперечисленного к отклоняющемуся поведению можно отнести лишь только проституцию как проявление одного из его видов. Гомосексуализм и другие сексуальные отклонения можно отнести к психическим расстройствам.

В качестве вида отклоняющегося поведения можно представить *террористическое поведение*.

Терроризм в структуре отклоняющегося поведения А. В. Хомича определяется как использование силы в политических целях, специфическая форма насилия [6]. Я. И. Гилинский рассматривает терроризм как одну из серьезнейших современных глобальных социальных проблем, потенциально или актуально затрагивающих каждого жителя планеты [5]. Из определения А. В. Хомича следует, что терроризм можно отнести к делинквентному виду отклоняющегося поведения. Я. И. Гилинский приводит достаточно размытое определение, которым нельзя оперировать.

Как видно из таблицы, существуют и другие виды отклоняющегося поведения, каждый из которых выделяется только одним автором. Так, А. В. Хомич выделяет следующие виды отклоняющегося поведения:

1) поведение дезадаптивное: а) поведение в какой-либо ситуации, по отношению к которой принципиально возможно указать более рациональный способ поведения; б) обобщенная характеристика чьего-либо поведения, определяющаяся трудностями социальной

адаптации либо адаптацией к изменяющимся условиям. Данный вид поведения не имеет аналогов, поэтому имеет право выделяться в отдельный вид;

2) поведение асоциальное: а) поведение, в основе которого лежит вербализуемый асоциальный или антисоциальный мотив; б) поведение, могущее быть охарактеризованным другими как нарушающее какую-либо норму социальную. Данное понятие также приводит Е. В. Змановская в своей классификации видов отклоняющегося поведения отдельно, не рассматривая его. Оно будет рассмотрено ниже;

3) поведение неадекватное – одно из наиболее широких понятий, практически идентичное по объему понятиям «девиантное» и «отклоняющееся» поведение. Предполагает, однако, наличие возможности указать при равных условиях вариант адекватного поведения. Следовательно, понятие наиболее применимо к стереотипным ситуациям и наименее – к нестандартным, динамичным, многофакторным. Данный вид поведения может быть применен как общее название других видов. Например, аддиктивное либо делинквентное поведение также являются неадекватными, поэтому нецелесообразно выделять его в отдельный вид отклоняющегося поведения;

4) поведение деструктивное – поведение, которое сопровождается деструкцией (разрушением) чего-либо. Имеет смысл рассматривать случаи: а) разрушения социальных норм и стереотипов; б) разрушение в аспекте возможного исхода межличностных взаимодействий; в) разрушение в аспекте деградации личности (поведение, могущее привести к такому итогу).

Деструкция личности и ее деградация – это внутренние изменения. Как только они перейдут во внешнюю стадию, то их проявления будут причислены к делинквентному, аддиктивному и к другим видам отклоняющегося поведения. Поэтому говорить о деструктивном поведении как об отдельном виде не имеет смысла;

5) поведение конфликтное – употребление этого термина формально имеет смысл в двух случаях: а) конфликтность как свойство личности, общая склонность к усмотрению в возможно нейтральных ситуациях конфликтного содержания или как поведение, провоцирующее конфликты, причем в этом случае оно не обязательно четко осознаваемо; б) поведение в ходе конфликта [6].

Конфликтное поведение нельзя выделить как отдельный вид отклоняющегося поведения, потому что его понятие схоже с понятием агрессивного поведения.

В. Д. Менделевич выделяет поведение на базе гиперспособностей как отклонение в сторону одаренности в одной области, часто сопровождающееся девиациями в обыденной жизни [7]. Данное поведение необходимо связывать с психическими отклонениями, а не с поведенческими, поэтому выделять его можно только как составную часть психопатологического вида поведения.

Я. И. Гишинский выделяет коррупцию и позитивные отклонения в поведении, где коррупция – сложный социальный феномен, порождение общества и общественных отношений, одно из проявлений продажности. Коррупция однозначно входит в понятие делинквентного поведения, что не позволяет выделять ее как отдельный вид. Под позитивным отклонением в поведении он понимает, например, творчество, связывая его с гениальностью, что перекликается с определением поведения на базе гиперспособностей В. Д. Менделевича.

Е. В. Змановская приводит собственную классификацию поведенческих отклонений, основанную на таких ведущих критериях, как вид нарушаемой нормы и негативные последствия отклоняющегося поведения, понимая под социальной нормой совокупность требований и ожиданий, которые предъявляют социальную общность (группа, организация,

класс, общество) к своим членам с целью регуляции деятельности и отношений. Но в своей книге рассматривает наиболее распространенную психологическую структуру отклоняющегося поведения, которая была использована для анализа в данной статье. В ее структуру отклоняющегося поведения входят:

1) антисоциальное поведение – поведение, противоречащее социальным нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию окружающих людей. Данное определение входит в определение делинквентности;

2) асоциальное поведение – поведение, уклоняющееся от выполнения морально-нравственных норм. Не все деяния, которые запрещены законом, имеют уголовно наказуемый характер. Именно поэтому имеет смысл выделение данного понятия в отдельный вид отклоняющегося поведения;

3) аутодеструктивное поведение – поведение, связанное с причинением себе вреда, разрушение своего организма и личности [8].

Аутодеструкция является следствием других видов отклоняющегося поведения. Например, человек, попавший в алкогольную зависимость, начинает разрушаться как личность, также для преступника со временем грани нормы размываются все больше и больше. Следовательно, не стоит выделять аутодеструкцию в отдельный вид отклоняющегося поведения.

Исходя из анализа определений, приведенных вышеупомянутыми авторами, можно сделать вывод, что каждый из них придерживается определенной структуры отклоняющегося поведения, причем в каждой из них есть более узкие и широкие (включающие в себя несколько видов отклоняющегося поведения другого автора) понятия. В процессе исследования был сделан вывод о необходимости введения единой структуры отклоняющегося поведения, которая отражала бы основные направления отклоняющегося поведения.

В качестве компонентов структуры отклоняющегося поведения мы считаем целесообразным выделить семь его видов: 1) делинквентное; 2) асоциальное; 3) аддиктивное; 4) суицидальное; 5) агрессивное; 6) психопатологическое; 7) дезадаптивное.

Первым видом отклоняющегося поведения мы выбрали делинквентное, которое включает в себя понятие преступности, выделенное Я. И. Гилинским, а также понятие антисоциального поведения, коррупции и понятие терроризма, представленное в работах других авторов.

Следующий вид – аддиктивное поведение, которое является зависимым от кого-то или чего-то, подробнее его сущность описана в определении В. Д. Менделевича. К данному виду также можно отнести ряд сексуальных отклонений, а деструктивное и аутодеструктивное поведение будут являться лишь последствиями аддиктивного поведения, а не самостоятельными видами.

Суицидальный вид отклоняющегося поведения выделили в отдельный вид отклоняющегося поведения, хотя иногда оно может быть следствием, например, аддиктивного или психопатологического поведения.

Говоря об агрессивном и конфликтном поведении, в самостоятельный вид нами выделяется лишь агрессивное – ввиду крайней схожести данных понятий.

Психопатологический вид отклоняющегося поведения включает в себя психические нарушения, к числу которых мы отнесли ряд сексуальных отклонений, акцентуации характера в крайних формах своих проявлений, отклонения в поведении на базе гиперспособностей, а также позитивные отклонения.

Дезадаптивное поведение также предлагаем как самостоятельный вид, при этом считаем нецелесообразным включение в него других видов отклоняющегося поведения ввиду отсутствия общих признаков.

Асоциальное поведение схоже с делинквентным, но если под вторым понимается преступное, уголовно наказуемое поведение, то к первому относятся проступки, которые не представляют собой уголовно наказуемые деяния.

Таким образом, предлагаемая нами структура отклоняющегося поведения создана с помощью объединения некоторых проявлений исследуемого поведения, что обеспечивает структурирование различных проявлений отклоняющегося поведения и логичность при проведении педагогических наблюдений и исследований. При этом учитывались ранее не выделявшиеся виды отклоняющегося поведения, например терроризм, коррупция и другие.

Список литературы

1. Лопатин М. Ю. Девиантное (отклоняющееся) поведение военнослужащих. URL: <http://www.nauka-pravo.org/m/articles/view/>
2. Петрусевиц Д. Ф. Сущностные характеристики девиантного поведения подростков // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 195–198.
3. Цыглакова Е. А. Социология безопасности: учеб. пособие для студентов пед. вузов. Балашов: Николаев, 2009. 196 с.
4. Пташкин А. С. Выражение понятийной категории девиации // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Выпуск 2 (80). С. 110–113.
5. Гилинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб.: Юридический центр «Пресс», 2004. 520 с.
6. Хомич А. В. Психология девиантного поведения. Ростов-на-Дону: ЮРГИ, 2006. 140 с.
7. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. СПб.: Речь, 2005. 245 с.
8. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. М.: Академия, 2003. 288 с.

Резанович И. В., доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой.

Южно-Уральский государственный университет.
Пр. им. В. И. Ленина, 76, Челябинск, Россия, 454080.
E-mail: ivr@ifsusu.ru

Мищенко И. Е., соискатель.

Южно-Уральский государственный университет.
Пр. им. В. И. Ленина, 76, Челябинск, Россия, 454080.
E-mail: mischenko1991igor@mail.ru

Материал поступил в редакцию 27.12.2013.

I. E. Mishchenko, I. V. Rezanovich

THEORETICAL ANALYSIS OF THE STRUCTURE OF DEVIANT BEHAVIOR

Here are viewed the various structures of deviant behavior, its existing kinds and characteristics that some authors mark. On the basis of this study of deviant behavior there composed the new structure by integration of groups of species of deviant behavior, which provides greater clarity and consistency in the use of certain types of deviant behavior.

Key words: *analysis, structure, behavior, kind of behavior, deviant behavior.*

References

1. Lopatin M. U. *Deviant Behavior of militaries*. URL: <http://www.nauka-pravo.org/m/articles/view/> (in Russian).
2. Petrusevich D. F. Intrinsic Characteristics of Deviate Behaviour of Teenagers. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 6 (108), pp. 195–198 (in Russian).
3. Tsyglakova E. A. *Sociology of security: study book for students of pedagogical universities*. Balashov: Nikolaev, 2009. 196 p. (in Russian).
4. Ptashkin A S. The Expression of the Semantic Category of Deviation. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, no. 2 (80), pp. 110–112 (in Russian).
5. Gilinskiy Ya. I. *Deviantology sociology of crime, drug addiction, prostitution, suicide and other "deviations"*. Saint Petersburg, Law Center Press Publ., 2004. 520 p. (in Russian).
6. Homich A. V. *Psychology of deviant behavior*. Rostov-on-Don, SRSU Publ., 2006. 140 p. (in Russian).
7. Mendelevich V. D. *Psychology of deviant behavior*. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2005. 245 p. (in Russian).
8. Zmanovskaya E. V. *Deviantology: psychology of deviant behavior*. Moscow, Akademiya Publ., 2003. 288 p. (in Russian).

Rezanovich I. V.

South Ural State University.

Pr. im. V. I. Lenina., 76, Chelyabinsk, Russia, 454080.

E-mail: ivr@ifsusu.ru

Mishchenko. I. E.

South Ural State University.

Pr. im. V. I. Lenin's ave., 76, Chelyabinsk, Russia, 454080.

E-mail: mischenko1991igor@mail.ru

ОБЗОРЫ

УДК 37

В. В. Лобанов

ПРОБЛЕМАТИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ В СТАТЬЯХ «ВЕСТНИКА ТГПУ» (2010–2014)

Статья, предлагаемая вниманию исследователей дополнительного образования и внешкольной работы, представляет собой обзор публикаций научного журнала «Вестник Томского государственного педагогического университета (далее – «Вестник ТГПУ»)), посвященных указанной проблематике и вышедших в номерах 2010–2014 годов.

Как известно, Закон «Об образовании в Российской Федерации» характеризует образование, не сопровождающееся повышением его уровня, как дополнительное. Этот тезис вполне позволяет отнести к дополнительному образованию самые различные социальные практики, связанные с развитием личности. Уточним, что в настоящей статье обозначенная предметная область помещена в границы дополнительного образования детей, которое обладает значительными учебно-воспитательными возможностями в ракурсе его непрерывности. Представление предметной области «дополнительное образование детей» в номерах «Вестника ТГПУ» осуществлено в основном силами аспирантов и сотрудников вуза.

В этом факте нет ничего удивительного: известно, что авторы чаще склонны публиковаться в журнале своего вуза, следовательно, изучение уже вышедших статей может помочь спрогнозировать абрис тематики номеров в будущем. Кроме того, приоритетное внимание к публикациям профессорско-преподавательского состава Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) обусловлено потребностью компетентного консультирования студентов в режиме написания курсовых, выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций. Благодаря обзору можно ответить на вопрос: какие сотрудники ТГПУ могут более успешно руководить студенческими исследованиями по дополнительному образованию и по каким именно аспектам?

Итак, в течение 2010–2014 гг. в журнале «Вестник ТГПУ» увидели свет 34 научные статьи по различным аспектам дополнительного образования детей. Подчеркнем, что при отборе материалов для обзора мы руководствовались не только аннотациями, но и содержанием статей. Из рассмотрения исключены работы, которые посвящены образованию «в общем», иными словами, содержащие положения, применимые к разным видам образования, а не только к дополнительному. Были проанализированы статьи, которые лишь частично затрагивают обозначенные проблемы, скажем, примерами из предметной области, что объясняет, почему в названиях и даже в некоторых текстах нет «ключевых слов».

Таблица 1

Количество публикаций «Вестника ТГПУ» по проблемам дополнительного образования детей

| Год | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
|-------------------|------|------|------|------|------|
| Количество статей | 1 | 8 | 8 | 14 | 3 |

Как видно из таблицы 1, на протяжении 2010–2013 гг. представленность проблематики дополнительного образования в журнале «Вестник ТГПУ» демонстрировала существенный рост (данные 2014 года до его завершения не могут быть подвергнуты количественно-

му анализу). При этом подсчет показал, что из 34 статей авторами, не работающими в ТГПУ, написано 12 работ, 3 статьи изданы в соавторстве с преподавателями ТГПУ и 19 статей принадлежат ученым Томского педагогического вуза.

Учитывая вышеизложенное, добавим, что в период 2010–2014 годов более одной статьи по проблемам дополнительного образования детей опубликовали в «Вестнике» сотрудники вуза (в алфавитном порядке): Л. А. Беляева – 3 статьи, из них 2 в соавторстве; Л. С. Дёмина (Ерёмина) – 2 статьи в соавторстве; В. В. Лобанов – 4 статьи, из них 1 в соавторстве; В. И. Ревякина – 4 статьи, из них 1 в соавторстве; М. А. Червонный – 3 статьи в соавторстве. Проанализируем труды этих авторов в названной последовательности.

Содержание статей перечисленных сотрудников свидетельствует об устойчивости их профессиональных интересов в области дополнительного образования. Так, заведующая кафедрой общей педагогики и психологии доцент Л. А. Беляева изучает различные психолого-педагогические и организационные аспекты внеурочной активности детей. В ее статье [1] проведен компаративный анализ поведения школьников в зависимости от их приверженности к спорту. Хотя в данной работе ни разу не употребляется термин «дополнительное образование», из контекста понятно, что автор взаимодействовала с теми детьми, которые занимаются спортом не только на уроках физкультуры, но и в специализированных секциях и спортивных школах. Это прослеживается в понятийном аппарате: Л. А. Беляева пишет про учебно-тренировочные занятия, а не про уроки и описывает группу детей, а не класс. Особенно ценным следует считать внимание Ларисы Александровны к негативным эффектам данной деятельности, которые иногда замалчиваются «профильными» специалистами – апологетами, борющимися за «честь мундира». В частности, Л. А. Беляева отмечает: «Занятия спортом – фактор, вызывающий не только положительные эмоции. Они могут стать также источником острых негативных переживаний, причем наиболее отрицательное влияние на эмоциональную сферу оказывают неудачные выступления на спортивных соревнованиях, отрицательные примеры поведения, если таковые имеются в процессе учебно-тренировочных занятий, неблагоприятный психологический климат в группе» [1, с. 165].

В 2013 году Л. А. Беляева занималась вопросами детского движения и летнего отдыха. Вместе со своей аспиранткой Е. В. Сухушиной она исследовала историю и практику Союза детских организаций Томской области «Чудо» [2], а совместно с доцентом Г. Ю. Титовой и специалистом Департамента по вопросам семьи и детей Томской области И. А. Пеховой – актуальнейшую проблему качества детского летнего отдыха [3]. Взаимосвязь данных тем очевидна: известно, что многие детские организации имеют детские лагеря, равно как и дети, побывавшие в одном лагере, время от времени желают создать собственную организацию. На это справедливо указано в статье Е. В. Сухушиной и Л. А. Беляевой [2]: «В состав союза... входит и детско-юношеское объединение «Чудо-Юдо», которое было создано в 1995 г., ...когда ребята, побывавшие в лагере актива «Чудо», хотели дальше участвовать в проектах Союза детских организаций Томской области» [2, с. 78].

В центре внимания старшего преподавателя Л. С. Дёминой – процессы социализации подростков в различных локусах дополнительного образования – от внешкольных учреждений до дворовых площадок. Судя по материалам «Вестника ТГПУ», в 2011 г. Людмила Сергеевна осуществила теоретический (компонентный и критериальный) анализ процессов социализации в экспериментальной группе из 233 подростков, обучавшихся в учреждениях дополнительного образования. Опубликовав эти результаты в соавторстве со своим научным руководителем профессором В. Н. Куровским [4], Людмила Сергеевна констатировала, что в кружках и секциях внешкольных учреждений занимаются дети со средним

и высоким уровнем социализированности. Через три года, совместно с коллегами – профессором Л. Г. Смышляевой, доцентами Г. Ю. Титовой и А. В. Смышляевым – она обобщила восьмилетний опыт ТГПУ по организации детского отдыха по месту жительства. В статье [5] авторы отмечали, что программа «Городское лето», реализуемая на педагогическом факультете ТГПУ с 2006 года и по настоящее время, базируется на разработках не только современных ученых, но и классиков педагогики, таких как С. Т. Шацкий, Н. К. Крупская, И. П. Иванов.

Тема истории дополнительного образования и внешкольной работы подробно раскрыта в публикациях доцента В. В. Лобанова. Еще в 2008 г., по рекомендации профессора В. И. Ревякиной, он сконцентрировал внимание на изучении дополнительного образования через исследование инновационных опытов В. С. Пирусского – талантливого доктора, администратора, социального деятеля и педагога. В цикле статей, появившихся после исследования архивных источников, были последовательно рассмотрены многие аспекты деятельности этого выдающегося педагога на рубеже XIX–XX вв.

В частности, статья [6] проливает свет на появление первых в Сибири детских летних колоний – по существу, прототипов оздоровительных лагерей. В работе [7] Виктор Викторович проанализировал созданные томским доктором оздоровительно-образовательные программы трудового воспитания, доказал их значимость для начала XX в. и педагогическую ценность для современных организаторов дополнительного образования детей. В более поздней работе [8] освещены основные вехи биографии доктора, определившие характер и особенности его творческой активности в Сибирском регионе. Закономерно, что результаты изучения практики В. С. Пирусского в настоящее время используются доцентом В. В. Лобановым при подготовке докторской диссертации (научный консультант – профессор В. И. Ревякина).

В статьях заведующей кафедрой педагогики послевузовского образования профессора В. И. Ревякиной анализируются проблемы детского движения и дополнительного образования в основном в историко-педагогическом ключе. Валентина Ивановна является признанным лидером сообщества историков педагогики, сложившегося в Томском государственном педагогическом университете. В частности, две статьи настоящего обзора написаны под руководством В. И. Ревякиной аспирантками А. А. Геворкян [9] и Э. И. Печерица [10]. Эти работы находятся в русле научных интересов руководителя и посвящены истории и современности детских объединений в России. Авторы едины во мнении, что детские объединения являются идеальной базой для воспитания и саморазвития юного поколения: «Характеристики системы дополнительного образования наиболее близки к естественной среде... обитания детей, в которой источником активности, инициации действия выступает сам подросток, его жизненный интерес» [10, с. 113]; «Несмотря на малочисленность, в детских объединениях XVII–XIX вв. учитывался личный интерес ребенка, подростка, молодого человека» [9, с. 133].

Что касается статей самой Валентины Ивановны Ревякиной, то первой из них назовем работу [11]. В ней автор переосмысливает результаты собственных усилий по развитию сети педагогических классов в Томской области, которые легли в основание ее докторской диссертации. Ключевой идеей статьи видим то, что профильные педагогические классы, появившиеся в томских школах и внешкольных учреждениях в 1990-е годы, предвосхитили государственную реформу, нацеленную на введение профильного обучения [11, с. 197]. Следовательно, данному успешному опыту, к сожалению, незаслуженно деактуализированному введением ЕГЭ (выпускники педагогических классов до введения единого госэкзамена имели льготы при поступлении в педвуз), целесообразно вновь войти в тренд сов-

ременности, учитывая непрерывное падение качества школьного образования и старение учительского корпуса.

Историко-педагогическим характером обладает статья В. И. Ревякиной (в соавторстве с В. В. Лобановым), посвященная зарождению дополнительного образования детей в дореволюционный период. В ходе анализа архивных источников авторы установили, что «Томская область в конце XIX – начале XX в. являлась одним из ведущих отечественных центров дополнительного образования» [12, с. 203]. Эту мысль профессор Ревякина развивает в статье [13], посвященной описанию инновационных для того времени попыток томского доктора В. С. Пирусского по созданию детских внешкольных учреждений. Добавим, что деятельность В. С. Пирусского – общая область научных интересов В. И. Ревякиной и В. В. Лобанова. Наконец, современную практику самодеятельной активности подростков и юношества В. И. Ревякина проанализировала в работе [14]. Выстраивая идентичность волонтерства как проявления молодежных субкультур, Валентина Ивановна вносит посильный вклад в дезавуирование традиционно негативного восприятия неформальных объединений, характерного для консервативной части российского общества. В частности, она характеризует волонтерство как «движение чрезвычайной важности, способствующее формированию и закреплению базовых гражданских качеств: социальной активности, ответственности, толерантности» [14, с. 76].

В статьях первого проректора ТГПУ доцента М. А. Червонного дана интересная характеристика физико-математической подготовки школьников в Центре дополнительного физико-математического и естественнонаучного образования Томского государственного педагогического университета. Совместно с доцентами А. А. Власовой и Т. В. Швалёвой он изучил и представил опыт дополнительного образования интеллектуально и академически одаренных детей [15]. Система мероприятий, организованных для повышения качества физико-математического образования школьников и учителей Томской области на основе научных разработок с участием М. А. Червонного, подтвердила свою эффективность регулярными победами подростков в академических олимпиадах по физике и математике [15, с. 192].

Разумеется, формирование перспективного плана совершенствования данного профиля образования не могло обойтись без выявления и констатации результатов такой работы в лучших учреждениях города Томска. При этом показательно, что опыт лицея при Томском политехническом университете (ТПУ) вместе с директором лицея Л. А. Чиж анализируют ученые педагогического университета – Е. А. Румбешта и М. А. Червонный. В совместной публикации этих авторов [16] отмечается, что исследовательские и академические достижения учащихся лицея в немалой степени определены организованным педагогическим сопровождением [16, с. 215], что подчеркивает потребность образовательного кластера Томска в качественном педагогическом образовании.

Результирующей публикацией М. А. Червонного по обозначенной проблеме на текущий момент следует считать статью [17] (в соавторстве с доцентами А. А. Власовой и Т. В. Швалёвой, аспиранткой Е. И. Цвенгер). Представленная модель предлагает вариант взаимодействия системы «школа–вуз» в сфере организации и реализации профильной дополнительной подготовки детей [17, с. 15], что, по всей видимости, может положительно сказаться на обеспечении реальной непрерывности физико-математического образования в регионе.

В завершение обзора публикаций сотрудников ТГПУ назовем авторов единичных статей по дополнительному образованию детей и дадим краткую характеристику их текстам. Итак, старший преподаватель И. А. Дроздецкая, автор статьи [18] выявляет значимость внеурочной деятельности для «активного включения подростка в социокультурные связи, усвоения социального и нравственного опыта, освоения опыта творческой деятельности,

проявления инициативности, развития самостоятельности и ответственности, формирования ценностных отношений и ориентаций, навыков конструктивного взаимодействия» [18, с. 205]. Она делает вывод о необходимости комплексного психолого-социально-педагогического сопровождения и поддержки подростков для развития их толерантности через разные формы организации внеурочной деятельности в общеобразовательной школе.

В статье старшего преподавателя ТГПУ Г. А. Добрыниной [19] основной мыслью является утверждение, что подготовка, переподготовка и повышение квалификации управленческих кадров могут рассматриваться как одно из средств реализации стратегии модернизации образования в целом, в том числе и дополнительного [19, с. 129]. Автор не ограничивается констатацией этой мысли, а предлагает рекомендации для ее практической реализации.

В тексте доцента Л. Г. Тимошенко [20] определены педагогические возможности традиционной русской культуры. Выраженный теоретический характер данной публикации при этом не снижает ценности осуществленного автором соотнесения средств и содержания русской культуры с формируемыми личностными качествами обучающихся [20, с. 96].

В работе аспирантки О. С. Нетесовой [21] предпринята интересная попытка описания программы и методов обучения детей и подростков основам робототехники. Подчеркнем, что элективный курс, формально не относящийся к дополнительному образованию, тем не менее, является «дополнительным» по своему духу добровольности и осознанного выбора его учащимися.

В публикации [22], принадлежащей перу аспирантки И. И. Сошенко, директора офиса коммерциализации образовательных и научно-технических разработок ТГПУ, в ракурсе качества подготовки обучающихся описываются различные модели взаимодействия дополнительного, общего и высшего образования. В центре исследовательского интереса И. И. Сошенко – модели ресурсного, проектного, профильного, профессионального и экспертного взаимодействия. Ее авторский анализ показал, что реализация данных моделей требует многостороннего организационно-управленческого, нормативно-правового, научно-методического и информационного сопровождения [22, с. 129], и этот вывод представляется вполне справедливым.

Наконец, среди статей «Вестника ТГПУ» за 2010–2014 году присутствуют 12 работ авторов, не являющихся сотрудниками Томского педвуза. В них затронуты проблемы методологии (З. А. Каргина [23]), истории дополнительного образования детей (статьи О. Б. Лобановой и ее соавторов [24], И. Ю. Юрочкиной [25]), его воспитательные и образовательные возможности (Р. М. Мелекесова [26], Н. В. Дмитриева [27], Л. А. Казарина [28], А. Д. Прошутинский [29], А. Я. Хасанова и С. Г. Гильмиярова [30], Л. Г. Зенкова [31], Н. Х. Агаханов [32], Ю. А. Мартыненко [33], В. И. Попова и И. А. Королёва [34]). Указанные работы носят в основном практико-ориентированный характер либо формируют теоретическую базу для дальнейшего исследования современной образовательной практики.

Итак, изучение содержания номеров позволило установить, какие аспекты дополнительного образования находятся в центре внимания авторов, публикующих свои труды в «Вестнике ТГПУ». Выяснилось, что ученых интересуют прежде всего история дополнительного образования (эта проблематика особенно широко представлена в работах сотрудников и аспирантов ТГПУ), дополнительное образование в школе и вне школы, вопросы детского движения. В качестве перспективных направлений исследования данной проблемы можно обозначить интеграцию общеобразовательных учреждений, учреждений дополнительного образования и социальных партнеров в образовательные округа (комплексы) [35], создание инклюзивной образовательной среды в учреждениях дополнительного обра-

зования для детей с ОВЗ [36]. Важным результатом проделанной информационно-аналитической работы также стало выявление авторов, способных оказать качественную консультационную поддержку студентам ТГПУ при написании курсовых и дипломных исследований по дополнительному образованию детей.

Список литературы

1. Беляева Л. А. Влияние занятий физической культурой и спортом на развитие эмоциональной сферы личности подростков // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 162–165.
2. Сухушина Е. В., Беляева Л. А. Критерии оценки деятельности детских общественных организаций, входящих в состав Союза детских организаций Томской области «Чудо» // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 78–81.
3. Титова Г. Ю., Беляева Л. А., Пехова И. А. Летний детский отдых в Томской области: качество предоставляемых услуг // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 177–182.
4. Ерёмкина Л. С., Куровский В. Н. Социализированность как результат процесса социализации подростков // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 10. С. 166–169.
5. Демина Л. С., Смышляева Л. Г., Титова Г. Ю., Смышляев А. В. Физкультурно-оздоровительная компонента в организации детского летнего отдыха по месту жительства // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 1 (142). С. 146–150.
6. Лобанов В. В. Историко-педагогический анализ новаторских оздоровительно-воспитательных практик В. С. Пирусского в Томской губернии конца XIX – начала XX века // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 60–65.
7. Лобанов В. В. Роль труда в опытах физического воспитания В. С. Пирусского // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). С. 181–187.
8. Лобанов В. В. Памяти «Сибирского Лесгафта»: к 80-летию со дня смерти В. С. Пирусского // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 3 (144). С. 190–193.
9. Геворкян А. А. Предпосылки возникновения и развития детских и молодежных объединений в России XVIII–XIX вв. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 2 (104). С. 130–136.
10. Печерица Э. И. Особенности формирования гражданских качеств школьников средствами поликультурного воспитания // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 4 (106). С. 112–116.
11. Ревякина В. И. Профильные классы – определяющая ступень в профессиональном самоопределении школьников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 2 (117). С. 197–201.
12. Лобанов В. В., Ревякина В. И. Зарождение дополнительного образования детей в дореволюционный период (на материалах Томской области) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4 (119). С. 203–207.
13. Ревякина В. И. Социально-педагогические опыты В. С. Пирусского в Томской губернии конца XIX – первой четверти XX века // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). С. 188–193.
14. Ревякина В. И. Гражданская значимость молодежного волонтерского движения // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 73–77.
15. Червонный М. А., Власова А. А., Швалёва Т. В. Использование потенциала педагогического университета в организации дополнительного образования одаренных детей в области физики и математики // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 5 (120). С. 188–193.
16. Румбешта Е. А., Червонный М. А., Чиж Л. А. Организация образования одаренных в области физики и математики детей в профильном общеобразовательном учебном учреждении – лицее // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 5 (120). С. 212–216.
17. Червонный М. А., Власова А. А., Швалева Т. В., Цвенгер Е. И. Разработка модели современного педагогического образования: создание комплекса непрерывного физико-математического образования на базе педагогического университета // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 14–18.
18. Дроздецкая И. А. Исследование толерантности в подростковой среде как ориентир для моделирования внеурочной деятельности школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 11 (126). С. 203–205.
19. Добрынина Г. А. Проблемы и пути модернизации системы дополнительного образования: управленческий аспект // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 125–131.

20. Тимошенко Л. Г. Этнокультурное образование детей в условиях современного общества // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 95–98.
21. Нетесова О. С. Особенности преподавания элективного курса «Конструирование и программирование роботов» в общеобразовательной школе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). С. 175–180.
22. Сошенко И. И. Интеграция неформального и формального образования: модели взаимодействия // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 6 (147). С. 123–130.
23. Каргина З. А. Современные методологические подходы в сфере дополнительного образования детей // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 1 (103). С. 5–11.
24. Лобанова О. Б., Колокольникова З. У., Соколова Е. В. Из истории социального воспитания в России первой четверти XX века // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 5 (120). С. 87–90.
25. Юрочкина И. Ю. Периодизация истории дополнительного образования детей в Западной Сибири (конец XIX – начало XXI века) // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 13 (141). С. 154–160.
26. Мелекесова Р. М. Уровневая предпрофильная подготовка школьников в системе «школа–вуз»: теория и практика // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2010. Вып. 12 (102). С. 66–71.
27. Дмитриева Н. В. Сотрудничество всех участников образовательного процесса как одно из условий социализации школьников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 4 (106). С. 145–150.
28. Казарина Л. А. Реализация проектной и исследовательской деятельности учащихся // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 21–23.
29. Прошутинский А. Д. Учет и системность: профориентация и развитие творческих способностей в школе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 6 (108). С. 41–44.
30. Хасанова А. Я., Гильмиярова С. Г. Взаимосвязь экологического образования и эстетического воспитания в системе дополнительного образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 2 (117). С. 202–205.
31. Зенкова Л. Г. Этнокультурная среда как психолого-педагогическое условие этнокультурного воспитания дошкольников в детской школе искусств // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4 (119). С. 195–197.
32. Агаханов Н. Х. Средовый подход как условие развития математически одаренных школьников // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 1 (129). С. 120–124.
33. Мартыненко Ю. А. Пути формирования гражданственности школьников-подростков во внеурочной работе на примерах изучения истории родного края и социально значимой деятельности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 82–85.
34. Попова В. И., Королёва И. А. Социально-психологическое сопровождение школьников в образовательном процессе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 6 (134). С. 76–81.
35. Дубовицкая Ю. В. Стратегия развития образовательных систем ЗАТО Северск: теория, практика, основные результаты // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 1 (142). С. 120–126.
36. Козырева В. А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2014. Вып. 1 (142). С. 112–115.

Лобанов В. В., кандидат педагогических наук, доцент, докторант.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: danvelur@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 25.07.2014.

V. V. Lobanov

PROBLEMS OF CHILDREN EXTRA-TRAINING EDUCATION IN TOMSK PEDAGOGICAL SCIENTIFIC REVIEW (2010–2014)

References

1. Belyaeva L. A. Investigation of the influence of physical training and sports upon the development of the emotional sphere of teenagers personality. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 10 (112), pp. 162–165 (in Russian).
2. Suhushina E. V., Belaeva L. A. Criteria for evaluation of children's organizations, members of the union of children's organizations of Tomsk region "Chudo". *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 78–81 (in Russian).
3. Titova G. Yu., Belyaeva L. A., Pekhova I. A. Summer children leisure in Tomsk region: service quality. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13 (141), pp. 177–182 (in Russian).
4. Eremina L. S., Kurovskiy V. N. The result of process of teenagers' socialization. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 10, pp. 166–169 (in Russian).
5. Demina L. S., Smishlyaeva L. G., Titova G. Y., Smishlyaev A. V. Physical training and recreational components in the children's summer vacation residence. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 1 (142), pp. 146–150 (in Russian).
6. Lobanov V. V. The historical and pedagogical analysis of the innovative practices for recreation and upbringing by V. S. Pirussky in Tomsk province from the end of the 19-th century till the beginning of the 20-th century. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 60–65 (in Russian).
7. Lobanov V. V. The role of craft in the physical education practices by V. S. Pirussky. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 9 (137), pp. 181–187 (in Russian).
8. Lobanov V. V. In memory of "Siberian Lesgaff": the 80th anniversary of V. S. Pirussky's death. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 3 (144), pp. 190–193 (in Russian).
9. Gevorkyan A. A. Occurrence and development preconditions of children's and youth associations in Russia in the 18th – 19th centuries. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 2 (104), pp. 130–136 (in Russian).
10. Pecheritsa E. I. Features of citizenship qualities formation by means of school multicultural education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 4 (106), pp. 112–116 (in Russian).
11. Revyakina V. I. Profile classes as define level of pupil's professional self-determination. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 2 (117), pp. 197–201 (in Russian).
12. Lobanov V. V., Revyakina V. I. Origin of extra-training education during the pre-revolutionary period (data of Tomsk region). *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 4 (119), pp. 203–207 (in Russian).
13. Revyakina V. I. Social-pedagogical practices of V. S. Pirussky in Tomsk province at the end of the 19th – the first quarter of the 20th centuries. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 9 (137), pp. 188–193 (in Russian).
14. Revyakina V. I. Civic importance of youth volunteer movement. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 73–77 (in Russian).
15. Chervonny M. A., Vlasova A. A., Shvaleva T. V. Using the potential of the pedagogical university in organization of additional education of gifted children in physics and mathematics. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 5 (120), pp. 188–193 (in Russian).
16. Rumbeshta E. A., Chervonny M. A., Chizh L. A. Organization of education for gifted students in mathematics and physics in the profile school – lyceum. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 5 (120), pp. 212–216 (in Russian).
17. Chervonny M. A., Vlasova A. A., Shvaleva T. V., Tsvenger E. I. Development of the modern pedagogical education model: creation of the complex of continuous physical and mathematical education at pedagogical university. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 14–18 (in Russian).
18. Drozdetskaya I. A. The teenagers tolerance study as a benchmark for simulation of extra-curricular school activity. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 11 (126), pp. 203–205 (in Russian).
19. Dobrynina G. A. Problems and ways of modernization of the system of additional education: management aspect. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1 (129), pp. 125–131 (in Russian).
20. Timoshenko L. G. Ethno cultural education in the context of the modern society. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 95–98 (in Russian).
21. Netyosova O. S. Teaching the elective course "programming and design of robots" in the school. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 9 (137), pp. 175–180 (in Russian).

22. Soshenko I. I. Integration of formal and informal education: interaction models. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 6 (147), pp. 123–130 (in Russian).
23. Kargina Z. A. Modern methodological approaches in extended education of children. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 1 (103), pp. 5–11 (in Russian).
24. Lobanova O. B., Kolokolnikova Z. U., Sokolova E. V. From the history of social education in Russia in the first quarter of the twentieth century. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 5 (120), pp. 87–90 (in Russian).
25. Yurochkina I. Yu. Periodization of the history of additional education for children in Western Siberia (the end of 19th – beginning of 21st centuries). *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 13 (141), pp. 154–160 (in Russian).
26. Melekesova R. M. Level preprofile training of schoolchildren in the system “secondary school – higher school”: theory and practice. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2010, no. 12 (102), pp. 66–71 (in Russian).
27. Dmitriyeva N. V. Cooperation of all participants of educational process as one of conditions of socialization of schoolchildren. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 4 (106), pp. 145–150 (in Russian).
28. Kazarina L. A. Realization of project and research activities of students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 6 (108), pp. 21–23 (in Russian).
29. Proshutinskiy A. D. Registration and system: career guidance and development of creative abilities in school. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2011, no. 6 (108), pp. 41–44 (in Russian).
30. Khasanova A. Y., Gilmiyarova S. G. The interaction between environmental and aesthetic education in the system of additional education. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 2 (117), pp. 202–205 (in Russian).
31. Zenkova L. G. Ethnic and cultural background as psychological and pedagogical condition of ethnic and cultural preschool education in child’s art school. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2012, no. 4 (119), pp. 195–197 (in Russian).
32. Agakhanov N. H. The approach of using the surroundings as condition of developing mathematically gifted students. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 1 (129), pp. 120–124 (in Russian).
33. Martynenko Y. A. The ways of forming of civic consciousness of school-teenagers in process of out-of-class work through the examples of studying local history and socially significant activities. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 82–85 (in Russian).
34. Popova V. I., Koroleva I. A. Organization of social and psychological support of pupils in the educational process. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2013, no. 6 (134), pp. 76–81 (in Russian).
35. Dubovitskaya Yu. V. Strategy of development of educational systems in Seversk: theory, practice, main results. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 1 (142), pp. 120–126 (in Russian).
36. Kozyreva O. A. The creation of inclusive educational environment as a social and pedagogical problem. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 2014, no. 1 (142), pp. 112–115 (in Russian).

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: danvelur@rambler.ru

НАШИ АВТОРЫ

- Бурлакова И. И. – докторант
Российский новый университет (РосНОУ)
Ул. Радио, 22, Москва, Россия, 105005
E-mail: iiburlakova@mail.ru
- Жукова Я. В. – аспирант
Белгородский государственный институт искусств и культуры
Ул. Королева, 7, Белгород, Россия, 309033
E-mail: Zhu-yana@yandex.ru.
- Кобелева Е. П. – кандидат педагогических наук, доцент
Сибирский государственный университет путей сообщения
Ул. Д. Ковальчук, 191, Новосибирск, Россия, 630049
E-mail: eleko70@mail.ru
- Липовка В. О. – магистрант, учитель
Томский государственный педагогический университет
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061
МБОУ «Северский лицей»
Ул. Свердлова, 9, Северск, Россия, 634019
E-mail: velipovka@yandex.ru
- Лобанов В. В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии, докторант кафедры
педагогике послевузовского образования
Томский государственный педагогический университет
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061
E-mail: danvelur@rambler.ru
- Малиновская М. П. – кандидат педагогических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет
Ул. Вилюйская, 28, Новосибирск, Россия, 630126
E-mail: malinovskaya-mp@mail.ru
- Манузина Е. Б. – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой
Алтайская государственная академия образования имени В. М. Шукшина
Ул. Коропенко, 53, Бийск, Россия, 659333
E-mail: manuzina70@mail.ru
- Минов В. А. – старший научный сотрудник
Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования
Ул. Матросова, 19, Красноярск, Россия, 660079
E-mail: minovskala@gmail.com
- Мищенко И. Е. – соискатель
Южно-Уральский государственный университет
Пр. им. В. И. Ленина, 76, Челябинск, Россия, 454080
E-mail: mischenko1991igor@mail.ru
- Поздеева С. И. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Томский государственный педагогический университет
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061
E-mail: svetapozd@mail.ru
- Попов А. И. – кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела
ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный технический университет»
Ул. Советская, 106а, Тамбов, Россия, 392000
E-mail: olimp_porov@mail.ru
- Резанович И. В. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Южно-Уральский государственный университет
Пр. им. В. И. Ленина, 76, Челябинск, Россия, 454080
E-mail: ivr@ifsusu.ru

- Стародубцева О. Г. – старший преподаватель
Сибирский государственный медицинский университет
Ул. Московский тракт, 2, Томск, Россия, 634050
E-mail: entourage2009@bk.ru
- Фаизова В. Б. – аспирант
Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова
Пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, 4, Ульяновск, Россия, 432700
E-mail: aspirantka2012@rambler.ru
- Федосеева И. А. – доктор педагогических наук, доцент
Новосибирский государственный педагогический университет
Ул. Виллюйская, 28, Новосибирск, Россия, 630126
E-mail: fedoseevairina60@gmail.com
- Шпет Е. Н. – аспирант
Томский государственный педагогический университет
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061
E-mail: katja-shpet@mail.ru
- Шубович М. М. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой
Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова
Пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, 4, Ульяновск, Россия, 432700
E-mail: gilman_f@rambler.ru

OUR AUTHORS

- Burlakova I. I. – Russian New University (RosNOU)
Ul. Radio, 22, Moscow, Russia, 105005
E-mail: iiburlakova@mail.ru
- Faizova V. B. – Ulyanovsk State Pedagogical University
Pl. 100-letiya so dnya rozhdeniya V. I. Lenina, 4, Ul'yanovsk, Russia, 432700
E-mail: aspirantka2012@rambler.ru
- Fedoseeva I. A. – Novosibirsk State Pedagogical University
Ul. Vilyuyskaya, 28, Novosibirsk, Russia, 630126
E-mail: fedoseevairina60@gmail.com
- Kobeleva E. P. – Siberian State Transport University
Ul. D. Kovalchuk, 191, Novosibirsk, Russia, 630049
E-mail: eleko70@mail.ru
- Lipovka V. O. – Tomsk State Pedagogical University
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041
E-mail: velipovka@yandex.ru
- Lobanov V. V. – Tomsk State Pedagogical University
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061
E-mail: danvelur@rambler.ru
- Malinovskaya M. P. – Novosibirsk State Pedagogical University
Ul. Vilyuyskaya, 28, Novosibirsk, Russia, 630126
E-mail: malinovskaya-mp@mail.ru
- Manuzina E. B. – Altay State Academy of Education named after V. M. Shukshin
Ul. Korolenko, 53, Biysk, Russia, 659333
E-mail: manuzina70@mail
- Minov V. A. – Krasnoyarsk Territorial Institute of Professional Development
Ul. Matrosov, 19, Krasnoyarsk, Russia, 660079
E-mail: minovskala@gmail.com
- Mishchenko. I. E. – South Ural State University
Pr. im. V. I. Lenin's ave., 76, Chelyabinsk, Russia, 454080
E-mail: mischenko1991igor@mail.ru
- Popov A. I. – Tambov State Technical University
Ul. Sovetskaya, 106, Tambov, Russia, 392000
E-mail: olimp_popov@mail.ru
- Pozdeeva S. I. – Tomsk State Pedagogical University
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061
E-mail: svetapozd@mail.ru
- Rezanovich I. V. – South Ural State University
Pr. im. V. I. Lenina., 76, Chelyabinsk, Russia, 454080
E-mail: ivr@ifsusu.ru
- Shpet E. N. – Tomsk State Pedagogical University
Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634041
E-mail: katja-shpet@mail.ru
- Shubovich M. M. – Ulyanovsk State Pedagogical University
Pl. 100-letiya so dnya rozhdeniya V. I. Lenina, 4, Ul'yanovsk, Russia, 432700
E-mail: gilman_f@rambler.ru
- Starodubtseva O. G. – Siberian State Medical University
Ul. Moskovsky trakt, 2, Tomsk, Russia, 634050
E-mail: entourage2009@bk.ru
- Zhukova Ya. V. – Belgorod state institute of arts and culture
Ul. Koroleva, 7, Belgorod, Russia, 309033
E-mail: Zhu-yana@yandex.ru.

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ АВТОРАМИ

в научный журнал

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБОЗРЕНИЕ PEDAGOGICAL REVIEW

Журнал публикует научные материалы по следующим направлениям:

- * Педагогика, дидактика, методика и психология высшей школы.
 - * Образовательные технологии.
- * Методики предметного обучения в общем, дополнительном и высшем образовании.
 - * Педагогика повышения квалификации педагогических работников.
 - * Общее и дополнительное образование детей, молодежи, взрослых.
- * Педагогика, методика и психология дошкольного и предшкольного образования.
 - * Методология современных психолого-педагогических исследований.
 - * Реализация новых ФГОС на разных ступенях образования.

Периодичность издания: 4 выпуска в год (возможны дополнительные спецвыпуски).

Статьи аспирантов публикуются бесплатно.

Требования к материалам, представляемым к публикации:

Материалы представляются на электронных носителях. На диске должно быть 2 обязательных файла.

1. УДК, Ф.И.О. автора(ов), название статьи, аннотация статьи (объемом 50–100 слов), ключевые слова, текст статьи, приставейный список литературы (оформляется по ГОСТ Р 7.05-2008), место работы (учебы), ученая степень, ученое звание, должность, почтовый адрес, телефон, факс, e-mail. Пример оформления приведен на сайте журнала.

2. На английском языке: Ф.И.О. автора(ов), название статьи, аннотация статьи, ключевые слова, место работы (учебы), почтовый адрес организации.

Для опубликования статьи авторам нужно заполнить, подписать и выслать почтой договор в двух экземплярах, который размещен на сайте журнала. Рекомендуем договор распечатывать на одной странице А4 – с двусторонним заполнением.

К электронному варианту должен прилагаться подписанный авторами печатный экземпляр статьи (с рисунками и диаграммами в тексте). Печатный экземпляр должен соответствовать электронному варианту.

Текст статьи объемом не более 16 страниц формата А4 (включая список литературы, графики, таблицы и др.) должен быть набран в текстовом редакторе (гарнитура Times, кегль 14, межстрочный интервал 1.5) и сохранен в формате RTF. Рисунки в форматах JPEG или TIFF и диаграммы, сохраненные в формате MS Excel, представляются в отдельных файлах. Поля страницы – по 2 см. с каждого края.

Ссылки даются в тексте, в квадратных скобках. Цитируемая литература и источники приводятся в конце статьи согласно нумерации ссылок, не по алфавиту (оформляются по ГОСТ Р 7.05-2008). Каждая публикация или неопубликованный источник (архивное дело) приводится в списке только один раз и имеет свой номер; в последующих ссылках в тексте указывается этот номер. При ссылке на несколько работ указываются все их номера.

Рукописи отправляются редакцией на независимую экспертизу и принимаются к печати при получении положительной рецензии. Порядок рецензирования статей, поступивших для публикации в «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review», размещен на сайте журнала.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Присланные материалы не возвращаются. В случае отрицательного решения о публикации статьи автору направляется мотивированный отказ.

Редакция принимает предварительные заявки на приобретение последующих номеров журнала.

Присланные статьи регистрируются на официальном сайте журнала «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review» <http://npo.tspu.edu.ru/>

Pedagogical Review

GUIDELINES FOR AUTHORS

The journal publishes scientific papers in the following areas:

- Humanities
- Social Science
- Science

Submission Requirements:

The manuscripts should be presented on electronic media. On a CD 2 files are required.

1. Text of the manuscript, which includes: full name of the author(s), article title, abstract (100-250 words), keywords, main text, references.

2. Author(s) affiliation, academic degree, academic title, postal address, phone, fax, e-mail.

For publication of the article authors ought to fill out, sign and send by mail the contract in two copies, which is posted on the website of the journal. We recommend to print out the contract on one page A4 format — a two-way coverage.

The electronic version must be accompanied by a signed hard copy of the manuscript with pictures and diagrams in the text. The hard copy must match the electronic version.

The text of the article should not exceed 16 A4 pages (including references, figures, tables, etc.) should be typed in a text editor (font size is 14 pt in Times New Roman style, line spacing 1.5) and saved in RTF format. Page margins should be 2 cm from each edge. Images in JPEG or TIFF files and diagrams in MS Excel should be presented in separate files.

References are given in the text in square brackets. Each reference should be numbered in the order it first appears in the text. Lists of references should be given at the end of the article numbered according to references in the text, not in alphabetical order. Every publication or unpublished source (archive source) should be listed only once and it should have its own number. When referring to several sources indicate all of them.

Manuscripts are sent to an independent review and accepted for publication after approval. The order of review of articles, which have been received for publication in the «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review», is posted on the website of the journal.

The materials that do not meet these requirements will not be accepted. Submitted materials will not be returned. In case of a negative decision about the publication of the article the author will be notified with explanations.

The editor accepts preliminary purchase orders for subsequent issues of the journal.

Records about submission can be found on the official website of the journal «Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review» <http://npo.tspu.edu.ru/>