

АЛЬЯНС НАУК: ВЧЕНИЙ – ВЧЕНОМУ

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

Київ • 15–16 березня 2012 р.

У шести томах

Том 4

Педагогіка і психологія вищої школи

Дніпропетровськ
Видавець Біла К. О.
2012

УДК 37+159.9
ББК 73
А 56

АЛЬЯНС НАУК: ВЧЕНИЙ – ВЧЕНОМУ

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

СКЛАД ВИДАННЯ

Том 1. Сучасні дослідження економічного простору.

Том 2. Актуальні питання економіки сьогодення.

Том 3. Культурологія. Мистецтвознавство. Філологія.

Том 4. Педагогіка і психологія вищої школи.

Том 5. Наукові праці у галузях: біології, медицини, фізичної культури, техніки.

Том 6. Наукові праці з державного управління, історії, філософії, права.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ:

Голова оргкомітету:

Корецький М.Х. – доктор наук з державного управління, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, професор кафедри державного управління і місцевого самоврядування Академії муніципального управління.

Члени оргкомітету:

- Бакуменко С.Д. – д.держ.упр., професор, Заслужений діяч науки і техніки України, проректор з наукової роботи Академії муніципального управління;
 - Дацій О.І. – д.е.н., професор кафедри державного управління і місцевого самоврядування Академії муніципального управління;
 - Бутко М.П. – д.е.н., професор, завідувач кафедри менеджменту організацій та державного управління Чернігівського державного технологічного університету;
 - Шепель Ю.О. – д.філол.н., професор, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.
-

А 56 Альянс наук: вчений – вченому : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., 15–16 берез. 2012 р. : у 6 т. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2012.

ISBN 978-617-645-035-1

Т. 4 : Педагогіка і психологія вищої школи. – 2012. – 135 с.

ISBN 978-617-645-039-9

У збірнику надруковано матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Альянс наук: вчений – вченому».

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

УДК 37+159.9
ББК 73

ISBN 978-617-645-035-1

ISBN 978-617-645-039-9 (Т.4)

© Авторський колектив, 2012

Д.пед.н. Дудина М.Н.

УрТИСИ ФГОБУ ВПО «СибГУТИ», г. Екатеринбург, Российская Федерация

КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: КРИТЕРИЙ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ СОРАЗМЕРНОСТИ

Стремление современных деятелей отечественного образования создавать условия для достижения его более высокого качества, отвечающего современным социокультурным потребностям и возможностям, ощутимы и даже измеряемы, но более всего в технологической составляющей образовательного процесса. Как социальная категория *качество образования* (КО) определяет состояние и результативность самого процесса, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии социальной компетентности, гражданских, профессиональных и личностных свойств. Однако категория качества образования в педагогических исследованиях пока не рассматривается через *критерий антропологической соразмерности/несоразмерности*.

Вопросы антропологической соразмерности (все, что содействует раскрытию потенциала личности в процессе социализации и поиска идентичности) и оппозиционного понятия антропологической несоразмерности (все, что препятствует раскрытию потенциала личности в процессе социализации и поиска идентичности) требуют рассмотрения феномена образования и его качества в конкретном социокультурном контексте. Однако в целом, данный критерий обусловлен пониманием человека любого возраста и пола как антропоса, рожденного не по собственному желанию и не имеющего заданной человечности, которому предстоит исполнение себя по собственной воле, несмотря на возможные средства подавления самости средой. И тогда, если разнообразные факторы природной и социальной, в нашем случае вузовской среды, содействуют личностному развитию, то можно говорить об их антропологической соразмерности, если препятствуют, то об антропологической несоразмерности.

Исходным в поиске показателей антропологической соразмерности является непосредственное участие студента в качестве субъекта, а не объекта образовательного процесса, как *социального актора* (К. Поппер). Значит, вузовское пространство-время и протекающий в нем учебно-воспитательный процесс должны создавать ситуации свободного и ответственного выбора каждому самого себя как «открытой возможности» в нем. Тогда личность студента и преподавателя будет развиваться во взаимодействии с социальным окружением в общении, познании и деятельности. Так будут преобразовываться сферы личности – потребностно-мотивационная, эмоционально-волевая, когнитивно-познавательная, морально-нравственная, экзистенциально-бытийная, действенно-практическая, межличностно-социальная. В содержательной динамике каждой из названных сфер с помощью адекватных методик, полагаем мы, можно отслеживать наличие показателей, свидетельствующих об антропологической соразмерности/несоразмерности образовательного процесса, обладающего не только свойствами конструктивности, но и деструктивности. Например, в динамике

потребностно-мотивационной сферы обнаружится то, к чему человек стремится в жизни и деятельности, в том числе учебной, каковы мотивы личности, чем побуждается – внешними или внутренними стимулами. Если развитие эмоционально-волевой сферы протекает конструктивно, то проявляется в позитивно окрашенных реакциях студента в его отношениях к окружающему миру и его переживаниям (по поводу чего и как глубоко), в целом, эмоционально-волевое состояние. Когнитивно-познавательная сфера успешно развивается при условиях, содействующих наращиванию объема и качества информации, теоретических и практических знаний, динамикой психологических свойств, связанных с развитием высших психических функций – восприятия, памяти, речи, мышления. В них раскрывается когнитивный потенциал личности через осуществление познавательной деятельности. Морально-нравственная сфера, непосредственно связанная с когнитивной и определенным образом зависящая от нее через познание нормативных регуляций, норм и правил социума (этические нормы, моральные запреты, понимание того, что справедливо-несправедливо, стыдно, совестно), проявляется в суждениях и оценочных высказываниях, действиях, поступках человека любого возраста и пола.

Однако в настоящее время легко извлекаемая из разных источников и чаще всего из Интернета информация разного уровня и характера, как правило, цензурируемая, становится проблемой для ее получателя. Она, в буквальном смысле физически сокращая географическое пространство и астрономическое время, может быть конструктивной, созидательной, но может быть и деструктивной. Значит, требуется свободный, осознанный выбор.

Соотнося эти факторы с потенциалом личности современных студентов, мы признаем ценность использования критерия *антропологической соразмерности/несоразмерности* для измерения качества образования. Тогда оно осуществит свой истинный смысл и назначение – помогать каждому студенту познавать себя, переживание своих чувств, учить умениям владеть собой, управлять, регулировать усилиями собственного самоконтроля, саморегуляции, чтобы предвидеть, предсказывать, просчитывать свое будущее, профилировать саморазрушение через рефлексию собственного экзистенциального пространства и достойной жизни в свободе и ответственности. В целом, «надстраивать» свою антропологическую сущность через развитую рефлексию. В таком случае инновационные технологии, интенсивно осваиваемые высшей школой, сосредоточатся на преобладании диалога в обучении, как наиболее характерном показателе антропологической соразмерности образовательного процесса. Именно в диалоге «студент-преподаватель», «студент-студент» реален поиск «лучшего аргумента» в совместно осваиваемом жизненном мире. Значит, компетентное сопровождение информационно-коммуникационных технологий как свидетельства инноваций в вузовском образовании требует педагогической поддержки каждого студента, чтобы не отчуждать от образования, а сопровождать на трудном пути развития личности через познание содержания и овладение технологиями, составляющими основу общекультурных и профессиональных компетенций.

Скрябина Т.Л.

УрТИСИ ФГБОУ ВПО «СибГУТИ», г. Екатеринбург, Российская Федерация

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ИННОВАЦИОННОЙ СТРАТЕГИИ ВУЗА

Происходящие в стране социально-экономические преобразования требуют модернизации системы образования с целью её максимального приспособления к реалиям общественной жизни. Важнейшим средством обновления и модернизации образования являются инновационные процессы, происходящие в образовательном учреждении [1].

Инновационный процесс в образовании – процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений. Он отражает формирование и развитие содержания и организации нового [3].

Инновационный процесс – комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению современных или осовремененных новшеств (теорий, методик, технологий и т.п.). Это процесс преобразования научного знания в инновацию, процесс последовательного превращения идеи в продукт, технологию или услугу; процесс мотивированный, целенаправленный, сознательный, ставящий своей целью перевод системы образования в новое качественное состояние, в режим развития [4].

Направленность, темпы, эффективность инновационных процессов зависят от социально – экономической среды, в которой они функционируют и развиваются, а также от качества управления. Система управления в современной науке трактуется как совокупность человеческих, материальных, технических, информационных, нормативно – правовых и прочих компонентов, связанных между собой так, что благодаря этому реализуется весь комплекс функций управления [3].

Управленческий процесс эффективен, если он соответствует логике реального процесса развития, если решения субъекта управления оперативны и адекватны решаемой проблеме, если руководители образовательного учреждения, принимающие решения, обладают способностями оценить ситуацию, прогнозировать, управлять рисками.

На управление инновационным процессом оказывают влияние различные факторы внешней и внутренней среды, поэтому его следует рассматривать как совокупное управление следующими взаимосвязанными процессами [2]:

- выполнение предписаний и рекомендаций вышестоящих органов управления образованием;
- внедрение в педагогическую практику новых достижений педагогической науки и смежных наук;
- освоение передового педагогического опыта;
- изучение и обобщение педагогического опыта внутри учреждения;
- изучение образовательных потребностей студентов, пожеланий родителей и социального окружения;
- выдвижение инновационных идей, разработка, экспертиза и внедрение инноваций внутри учреждения;

- повышение инновационного потенциала как способности участников образования к осуществлению инновационной деятельности.

Управление инновационной деятельностью – процесс сложный, многофункциональный, включающий разнообразную совокупность действий, среди которых: постановка стратегических и тактических целей, анализ внешней среды с учетом неопределенности и риска, анализ инфраструктуры и возможностей учреждения, диагностика реально сложившейся ситуации, прогнозирование будущего состояния учреждения, поиск источников творческих идей и их финансирования, формирование инновационного портфеля, стратегическое и оперативное планирование, управление научными и методическими разработками, совершенствование организационных структур, анализ и оценка эффективности инноваций, разработка стратегии и тактики инновационного маркетинга, диверсификации и управление рисками и др.

Но главными направлениями и задачами инновационного менеджмента следует считать [2]:

- разработку и осуществление единой инновационной политики;
- определение системы стратегий, проектов, программ;
- ресурсное обеспечение и контроль хода инновационной деятельности;
- подготовку и обучение персонала;
- формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды.

Управление инновационными процессами многовариантно, предполагает сочетание стандартов и неординарности комбинаций, гибкость и неповторимость способов действия, исходя из конкретной ситуации. В инновационном менеджменте готовых рецептов нет и быть не может. Но он учит тому, как, зная приемы, методы, способы решения тех или иных задач, добиться ощутимого успеха в развитии организации [2].

Выбор инновационной стратегии – одна из важнейших проблем управления нововведениями. Результаты многочисленных исследований подтверждают, что стратегии нововведений, выбираемые организацией, лежат в основе успеха ее деятельности.

Инновационная стратегия – целенаправленная деятельность по определению важнейших направлений, выбору приоритетов, перспектив развития организации и выработке требуемого для их достижения комплекса мероприятий. Она детерминирована политикой государства в области образования, социальным заказом, региональными и местными особенностями и может меняться в зависимости от состояния образовательной системы и социума [4].

Чем более мощным стратегическим и системным ресурсом обладает инновация, тем труднее учесть ее последствия в управлении образовательного учреждения. Ведь инновационный процесс – это процесс вероятностный, а поэтому характеризующийся повышенной неопределенностью и рисками, неприемлемостью жесткого целеполагания, низкой предсказуемостью результатов и, следовательно, проблематичной и вероятностной отдачей. Данные свойства важно учитывать в управлении.

Эффективное управление инновационным процессом реализуется через

инновационный механизм. Инновационный механизм – совокупность организационных, управленческих, финансово – экономических, правовых, информационных, технических и морально-психологических факторов (их взаимосвязь и взаимодействие), способствующих успешному осуществлению инновационной деятельности и повышению эффективности ее результатов [2].

Элементы (составляющие) инновационного механизма: инновационное законодательство, организационные формы инновационных отношений; методы управления, финансирования и оценки эффективности результатов инноваций; морально-психологические методы воздействия на инновационную активность; меры информационно-технологического оснащения инновационного процесса и др [3].

Активные исследования, направленные на построение теории инновационного развития в образовании, ведутся с 30-х гг. XX века, И. Шумпетер и Г. Менш ввели в научный оборот и сам термин "инновация", который сочли воплощением научного открытия в новой технологии или продукте. С этого момента концепт "инновация" и сопряженные с ним термины "инновационный процесс", "инновационный потенциал" и другие приобрели статус общенаучных категорий высокого уровня обобщения и обогатили понятийные системы многих наук.

Педагогическая инноватика – сфера науки, изучающая процесс развития образовательного учреждения, связанные с созданием новой практики образования. Одной из важных задач современной педагогической инноватики, является отбор, изучение и классификация нововведений, знание которой совершенно необходимо современному педагогу, прежде всего для того, чтобы разбираться в объекте развития образовательного учреждения, выявить всестороннюю характеристику осваиваемого новшества, понять то общее, что объединяет его с другими, и то особенное, что отличает его от других новшеств [4].

Педагогу требуется четкое понимание сущности инновационных процессов в образовании, умение осуществлять их с учетом специфических закономерностей и принципов.

Инновационные механизмы развития образования включают: создание творческой атмосферы в различных образовательных учреждениях, культивирования интереса в научном и педагогическом сообществе к новшествам; создание социокультурных и материальных (экономических) условий для принятия и действия разнообразных нововведений; инициирование поисковых образовательных систем и механизмов их всесторонней поддержки; интеграцию наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в реально действующие образовательные системы и перевод накопленных инноваций в режим постоянно действующих поисковых и экспериментальных образовательных систем.

Интенсификация инновационных процессов в педагогике связана как с социальным заказом и имеющимися в теоретических исследованиях и новаторском опыте средствами, способными обеспечить его выполнение, так и со значительными изменениями в сфере сознания педагогического сообщества в целом. По своему основному смыслу понятие "инновация" относится не только

к созданию и распространению новшеств, но и преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан. Откуда следует, что наиболее значимым условием успешности инновационной деятельности является психологическая готовность педагогов к принятию системного нововведения – развитие инновационной культуры выпускников вузов [1].

Проблема традиций и инноваций чрезвычайно многоаспектна в силу своей интегративной функции, поэтому в равной степени значима для любой сферы гуманитарных знаний, в том числе и педагогических.

Социально – экономические изменения, происходящие в обществе сказываются на глубинных структурах культуры.

Значение культурной традиции для педагогики велико, во-первых, отражает ценностные установки, сложившиеся в обществе на определенном этапе его развития, которые прошли практическую апробацию, что гарантирует отделение утопических проектов от реализуемых. Во-вторых, формирует духовную сферу, в которой происходит функционирование социальных процессов, в том числе и педагогических. В-третьих, определяя программу деятельности, общения, поведения субъектов конкретной исторической эпохи, она определяет общую направленность педагогическим стереотипам. Э. С. Маркарян по этому поводу трактовки культурной традиции писал: «Специфический механизм, во многом задающий общую направленность общественного развития. Ведь именно на потенциях и предпосылках, создаваемых культурной традицией, базируются творческие инновации, благодаря которым преодолеваются соответствующие отжившие свой век стереотипы человеческой деятельности и происходит развитие общества» [4].

Наибольшее распространение в образовательном учреждении имеют инновации, связанные с организацией учебного процесса и внедрением новых образовательных технологий, а не с изменением характера и содержания образования.

Типология инновационных подходов к обучению может быть ориентировочно такой: подходы делятся на два основных типа, соответствующих репродуктивной и проблемной ориентации образовательного процесса:

1) инновации – модернизации, видоизменяющие учебный процесс, направленные на достижение гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной ориентации. Лежащий в их основе технологический подход к обучению направлен, прежде всего, на сообщение учащимся знаний и формирование способов действий по образцу, ориентирован на высокоэффективное репродуктивное обучение;

2) инновации – трансформации, преобразующие учебный процесс, направленные на обеспечение его исследовательского характера, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности [3].

Соответствующий поисковый подход к обучению направлен, прежде всего, на формирование у студентов опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентации.

Репродуктивная и проблемная ориентации образовательного процесса воплощаются в двух основных инновационных подходах к преобразованию обучения в современной педагогике, технологическом и поисковом.

Технологический подход модернизирует традиционное обучение на основе преобладающей репродуктивной деятельности студентов, определяет разработку моделей обучения как организации достижения учащимися четко фиксированных эталонов усвоения. В рамках этого подхода учебный процесс ориентирован на традиционные дидактические задачи репродуктивного обучения, строится как "технологический", конвейерный процесс с четко фиксированными детально описанными ожидаемыми результатами [1].

Поисковый подход преобразует традиционное обучение как иницилируемого студентами освоения нового опыта. В рамках этого подхода к обучению целью является развитие у студентов возможностей самостоятельно осваивать новый опыт; ориентиром деятельности и педагога и студента является порождение новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

Развитие инновационной деятельности педагога является одним из стратегических направлений в образовании. Решение этой задачи имеет большое значение сегодня, когда любые инновации в сфере образования могут быть реализованы, если они внутренне будут приняты и поддержаны педагогами – инноваторами.

В контексте содержательной трактовки образования необходимо исходить из того, что ключевой фигурой сферы образования является педагог. Дальнейшее реформирование образовательной системы в ближайшей и отдаленной перспективе всецело зависит как от профессионального уровня педагогического корпуса, так и от степени заинтересованности и участия каждого педагога в развитии инновационной деятельности в образовании.

Между тем, инновационное образование не будет таковым, если главные его носители – преподаватели не станут новаторами, способными не только воспринимать нововведения, но и сделать их главным механизмом в учебном процессе [1].

Инновационная настроенность педагогов лишь на изменение содержания и объема учебных дисциплин не дает желаемого результата. Преодоление веками сложившейся дидактической трансляционности – «педагогика передачи и усвоения» (термин академика И.П. Иванова) – неперемнная задача модернизации образования.

Прежде всего, инновационную культуру следовало бы представить как явление профессиональное, поскольку именно профессионалы, в какой бы отрасли они ни действовали, вносят новое в различные сферы общественной жизни – сферы труда, быта, отдыха, познания и общения. Исходной базой инновационной культуры педагога (может быть, и представителей многих других профессий) являются общекультурные (социокультурные) качества личности: духовность; гражданственность; эрудиция, поскольку все они пронизывают содержание образовательного процесса, составляют его атмосферу и должны постепенно становиться свойствами студентов [1].

Управление процессом становления, формирования и развития инновационной культуры педагогов наглядно представлено на рис. 1.



Рис. 1. Социально-профессиональный и социально-психологический механизм [2]

Инновационная культура — это знания, умения и опыт целенаправленной подготовки, комплексного внедрения и всестороннего освоения новшеств в различных областях человеческой жизнедеятельности при сохранении в инновационной системе динамического единства старого, современного и нового; иными словами, это свободное творение нового с соблюдением принципа преемственности.

Для формирования инновационной культуры выпускников вузов, не нужно введение новых дисциплин, вполне достаточно включение в дисциплины педагогической подготовки раздела, касающегося инноваций в образовании.

Инновационные образовательные процессы обуславливаются общественными потребностями и включают комплексные процессы создания, внедрения, распространения новаций и изменения образовательной среды, в которой осу-

ществляется их жизненный цикл. Важной особенностью менеджмента современного образования является то, что применение инновационных технологий сопровождается радикальными изменениями в педагогических методах и приемах, в организации труда преподавателей и студентов, в экономических механизмах, и даже в теории и методологии современного образования. При использовании инновационных подходов в образовании следует опираться на принцип непрерывных инноваций, который предполагает постоянное развитие и внедрение в образовательную деятельность продуктовых, организационных и технологических инноваций. Новые механизмы управления системой высшего образования направлены на то, чтобы использование компьютерных и телекоммуникационных технологий в сфере образования, освоение технологических инноваций содействовало, прежде всего: резкому росту числа потребителей образовательных продуктов и услуг; увеличению предложения продуктов и услуг в сфере образования в ходе развития новых форм обучения; развитию конкуренции между различными учебными заведениями [3].

Успешное управление современной образовательной структурой, предполагающее ее рентабельность и конкурентоспособность включает: заимствование и адаптацию разработанных технологий обучения; стимулирование инновационной деятельности, разработки технологических инноваций профессорско-преподавательским составом; распространение инноваций на рынок образовательных услуг; формирование информационной инфраструктуры [1].

Интерактивная модель инновационных процессов в образовании характеризуется, прежде всего, упором на связи технологических возможностей с потребностями рынка образовательных услуг (ОУ), что наглядно представляет рис. 2.



Рис. 2. Интерактивная модель инновационного процесса [1]

Таким образом, процесс создания инноваций проходит несколько стадий, начиная от фундаментальных научных исследований, через выдвижение идеи, разработку, внедрение в учебный процесс, последующее распространение и продаже ее потребителю. Весь этот путь, именуемый «инновационным коридором», основан на использовании целого комплекса ресурсов, который включает кадры, обладающие необходимой квалификацией, информационные ресурсы, финансы для осуществления разработок или производства.

Решение о внедрении новой образовательной услуги принимается на основе комплекса требований, среди которых соответствие образовательной услуги как стратегическим, так и тактическим целям развития вуза, обладание необходимым научным, методическим, кадровым, материально-техническим и финансовым потенциалом для освоения данной образовательной услуги, а также позитивные экономические прогнозы от реализации данной услуги (рис. 3).



Рис. 3. Основные требования к внедрению новой образовательной услуги [1]

К образовательным услугам, предлагаемые образовательной структурой, которые непосредственно могут влиять на высокий рейтинг вуза и, как следствие, на его экономическую стабильность можно отнести и новую перспективную специальность, такую, как, например, реабилитолог, и качественное дидактическое обеспечение, реализованное на электронных носителях, и услуги дистанционного обучения и другое. Таким образом, в деятельности образовательного учреждения различают продуктовые, организационные и технологические инновации (рис. 4).

Инновационная стратегия развития вуза предполагает наличие соответствующей системы целей, инфраструктуры, созданной для их достижения и отработку методов стимулирования и поддержки внедрения инноваций в систему современного образования. Без налаживания дееспособного механизма создания, оценки и финансирования инноваций практически невозможно удерживать конкурентоспособность вуза на высоком уровне. Создав систему современного высокотехнологизированного общедоступного и качественного образования, тогда решатся и все остальные проблемы развития инновационных процессов и внедрения высших технологий в практику. Изучение и систематизация передового педагогического опыта с одной стороны и разработка инноваций внутри вуза с другой являются основными компонентами инновационной деятельности профессорско-преподавательского состава.

Следовательно, для развития образовательного учреждения следует опираться на мероприятия по обеспечению качества образовательных услуг, которые включают [1]:

- подготовку преподавательских кадров, повышение квалификации преподавательского состава, привлечение высококвалифицированных специалистов;

- разработку, внедрение и методическое обеспечение новых образовательных технологий;
- интеграцию информационных технологий в учебный процесс;
- стимулирование инновационной деятельности профессорско-преподавательского состава.

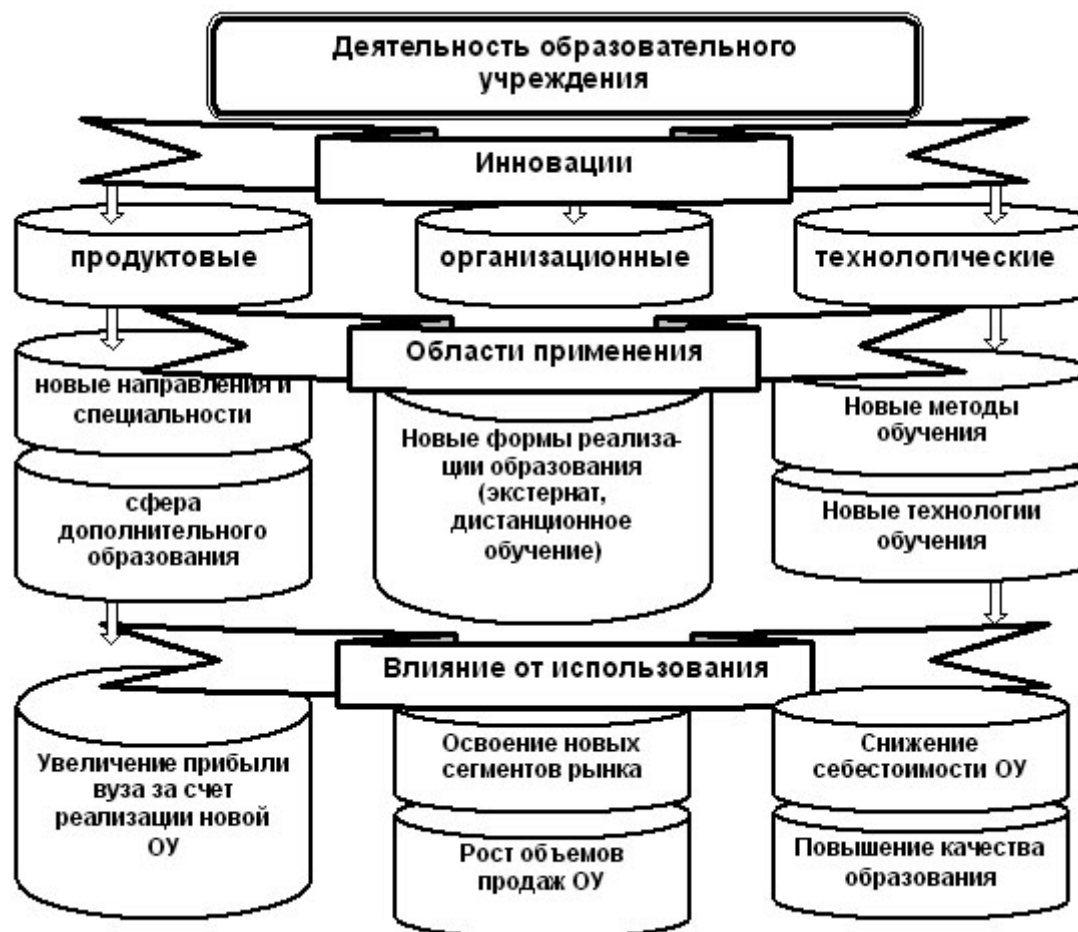


Рис. 4. Структура образовательных инноваций [1]

Дальнейшее исследование необходимо направить на изучение и системный анализ передового педагогического опыта, в том числе и зарубежного для выявления наиболее приемлемого направления инновационной деятельности профессорско-преподавательского состава и последующей разработки и внедрения технологических инноваций в систему подготовки специалистов.

Список использованных источников:

1. Субботин Е.А. Совершенствование документооборота как часть системы качества в УрТИСИ ГОУ ВПО «СибГУТИ» (на примере деканата ФЭУ): Отчет о НИР / Е.А. Субботин, И.Г. Ремез, Т.Л. Скрябина. – Екатеринбург: УрТИСИ, 2011. – 138 с.
2. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Гуманитарное издание центр ВЛАДос, 2001.
3. Тодосийчук А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании / А.В. Тодосийчук. – М., 2005.
4. Иванова Н.И. Национальные инновационные системы / Н.И. Иванова. – М.: Наука, 2002.

К.э.н. Банслова В.Б.

*Санкт-Петербургский инженерно-экономический университет,
Российская Федерация*

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕФОРМЫ

В условиях образовательной реформы, предполагающей переход на двух-уровневую систему высшего профессионального образования, особое значение приобретают вопросы конкурентоспособности образовательного учреждения и качества образовательных услуг (ОУ). Если ранее, по уровню начальной подготовки и целям обучения можно было выделить 4 сегмента потребителей образовательных услуг (1. выпускники школ, техникумов и работники предприятий, стремящиеся получить базовое высшее образование; 2. работники предприятий, желающие получить второе высшее образование; 3. работники предприятий с высшим образованием, заинтересованные в дипломе о переподготовке; 4. лица с любым уровнем начальной подготовки, имеющие потребность в повышении квалификации или приобретении углубленных знаний, необходимых для выполнения ими профессиональных функций), то теперь число таких сегментов увеличивается, как минимум, до 6, в силу того, что сегменты 1 и 2 предполагают 2 уровня конечной подготовки (бакалавр и магистр) вместо одного (специалист). Чтобы завоевать новые сегменты потребителей ОУ образовательное учреждение должно уделять особое внимание вопросам применения инструментов маркетинга в конкурентной борьбе на рынке образовательных услуг.

Важнейшая особенность ОУ как маркетингового продуктового комплекса состоит в том, что в отличие от физического продукта, все его элементы, образующие некую систему, находятся в органическом взаимодействии и отражают характер процессов, протекающих внутри этой системы. ОУ представляет собой смешанное благо, отвечающее личным (конечный потребитель), групповым (предприятия-работодатели) и общественным (государство) потребностям. С позиции отдельной личности (гражданина), ОУ – это процесс передачи потребителю совокупности знаний, умений и навыков общеобразовательного и специального характера, необходимой для удовлетворения его потребностей в приобретении профессии, саморазвитии и самоутверждении. Справедливо будет утверждение, что применительно к сектору образовательных услуг, их качество является основным фактором эффективности для конечного потребителя (отдельной личности). И т.о, ключевым моментом оценки конкурентоспособности образовательного учреждения является оценка качества предлагаемых образовательных услуг.

При этом качество трактуется как свойство образовательной услуги, существующее в восприятии потребителя (или другого лица, ее оценивающего),

которое может изменяться в зависимости от времени и обстоятельств. Качество может рассматриваться преимущественно как соответствие товара или услуги определенным стандартам и нормам. Однако в настоящее время влияние рыночных отношений в области образовательных услуг усилилось настолько, что во многом именно они и определяют, достаточно ли высок уровень качества оказываемой услуги. "Продукт" (услуга) в образовании чаще всего не только предоставляется клиенту непосредственно, но и производится в его присутствии и с его участием. Поэтому с позиции потребителя на первое место по значимости выходят, с одной стороны, способ оказания образовательной услуги, с другой стороны – получаемый в дальнейшем эффект от использования ее результатов.

Опираясь на описанный подход, можно предложить следующий набор параметров для оценки качества образовательных услуг, которые условно можно разделить на «субъективные» (оцениваемые опрашиваемыми) и «объективные» (прочие сведения, сообщаемые опрашиваемыми).

Оцениваемые параметры:

- набор изучаемых курсов и их фундаментальность;
- практическая значимость приобретаемых знаний, умений и навыков;
- уровень качества преподавания;
- уникальность (наличие или отсутствие аналогов);
- комплексность используемых методов обучения;
- длительность обучения;
- репутация учебного заведения в среде выпускников;
- репутация учебного заведения в среде абитуриентов (в целях сравнения ожиданий при поступлении и результатов по окончании образовательного учреждения).

Прочие параметры:

- доля выпускников, получивших предложение о работе до выпуска, нашедших работу в течение нескольких месяцев после и т.д.
- должностной уровень выпускника по окончании учебного заведения,
- динамика должностного уровня (в основном для выпускников заочной и очно-заочной форм обучения),
- средняя стартовая заработная плата выпускников по данной программе обучения.

Полезно на основе таких исследований сформировать базу данных по работодателям и выпускникам, анализ которой позволит среди прочего выявить наиболее востребованные специальности и специализации; оценить рейтинг учебных дисциплин по практической значимости; косвенно оценить уровень преподавания в вузе в целом, а также по уровням подготовки, по формам обучения, по отдельным специальностям, учебным дисциплинам и т.д.

Кроме того, это может служить одним из оснований для определения направлений совершенствования качества образовательных программ через разработку и внедрение новых учебных программ, модификацию и обновление используемых учебных программ (продуктовое варьирование) или исключение устаревших учебных программ (продуктовое элиминирование).

К.пед.н. Гордійчук О.Є.

Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, Україна

ПІДГОТОВКА ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ КАДРІВ ДО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Нині входження системи освіти України до єдиного освітнього європейського простору зумовлює її модернізацію та реформування, що пов'язано з дотриманням міжнародних вимог щодо забезпечення рівних прав на здобуття освіти громадянам України, в тому числі громадянам з особливими потребами.

Так, з 2001 року у 20 навчальних закладах різних областей України впроваджено Національний українсько-канадський проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», в рамках якого Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України відпрацьовується нормативно-правова база та інклюзивні технології навчання. На жаль, Чернівецька область не потрапила до цього проекту. Але відповідно до заходів, затверджених наказом Головного управління освіти і науки облдержадміністрації від 03.02.2010 р. № 37 у загальноосвітніх навчальних закладах кожного району створені базові навчальні заклади, які впроваджують інклюзивну модель навчання, напрацьовують досвід роботи у сучасних умовах.

Зокрема, важливу роль у підготовці висококваліфікованого фахівця відіграє курсова перепідготовка. З цією метою в області впроваджуються курси «Вступ до інклюзивної освіти» для вчителів, «Лідерство та інклюзивна освіта» для керівників навчальних закладів, які є рушійною силою впровадження інклюзивного навчання, мають вплив на створення сприятливого освітнього середовища. Для підвищення фахової компетентності проводяться семінари, «круглі столи» [2].

Так, за Концепцією [3], для організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, має працювати вчитель, вихователь, асистент вчителя, медичний працівник, батьки, практичний психолог, соціальний педагог, логопед, дефектолог. Ось чому для реалізації актуальних проблем інклюзивної освіти необхідна фахова підготовка педагогічних кадрів.

Зокрема, студенти 5 курсу (освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр») педагогічного коледжу Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича в цьому навчальному році мають можливість опановувати курс «*Основи інклюзивного навчання*». Програмою передбачено 54 години, з них 30 годин аудиторних та 24 години самостійної роботи [1].

Програма курсу «*Основи інклюзивного навчання*» побудована згідно з думками і переконаннями автора (О.Є. Гордійчук) про існування такої залежності: чим нижчий рівень інтелектуального розвитку дитини, тим вищим має бути рівень освіченості учителя. *Мета курсу* полягає в ознайомленні студентів із виникненням і сучасним станом проблеми інклюзивного навчання, виховання й розвитку дітей з особливими потребами та шляхами реалізації окресленого

напрямку в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Завдання* цього курсу спрямовані на те, щоб: ознайомити студентів зі станом, етапами розвитку та актуальними проблемами інклюзивної освіти в Україні; сформулювати переконання учнів у необхідності навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу; підготувати майбутніх фахівців до роботи з учнями з обмеженими функціональними можливостями та їх батьками. Передбачається, що в процесі вивчення дисципліни студент має *знати* основні історичні етапи розвитку соціальної допомоги особам з обмеженими функціональними можливостями; стан і розвиток інклюзивної освіти в країнах Європи та в Україні; зміст основних нормативних документів щодо впровадження інклюзивного навчання на Україні; особливості психофізичних вад дитини та їх нозологій; необхідність інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади; вимоги до індивідуального навчального плану дитини з обмеженими функціональними можливостями; вимоги до навчально-методичного та кадрового забезпечення навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання; особливості оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами в інклюзивних класах (групах); значення, сутність, зміст та актуальні проблеми соціальної адаптації для дітей з обмеженими функціональними можливостями в умовах інклюзивної школи; основні проблеми родинного виховання дітей з особливими потребами; *вміти* характеризувати сучасний стан підготовки дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання; окреслювати перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні; аналізувати досвід запровадження інклюзивного навчання в умови загальноосвітнього навчального закладу; застосовувати наочно-дидактичні засоби у роботі з окремими групами дітей; використовувати інноваційні підходи в корекції навчання дітей з особливими потребами; добирати основні форми, методи і прийоми соціально-педагогічної допомоги сім'ї, що виховує дитину з особливими потребами. З метою реалізації основних теоретичних положень навчальної дисципліни у програмі виокремлено два розділи: *«Теоретико-методологічні основи інклюзивного навчання дітей з особливими потребами»* і *«Шляхи впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу»*.

Таким чином, філософія інклюзивної освіти перш за все повинна базуватися на переконаннях у необхідності зміни освітньої парадигми – реформуванні шляхом підготовки висококваліфікованих педагогічних працівників. І це – нагальне питання сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Гордійчук О.Є. Інклюзивне навчання: метод. рекомендації / О.Є. Гордійчук. – Чернівці: ЧНУ, 2012. – 48 с.
2. Інклюзивна та спеціальна освіта для дітей з особливими потребами // Освіта Буковини. – 2011. – № 40 (112). – С. 1–4.
3. Наказ Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання // Початкова освіта. – 2010. – № 42. – С. 3–5.

К.психол.н. Гриднева С.В., к.психол.н. Ташёва А.И.
Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону,
Российская Федерация

ТРЕНИНГ ПО САМОПРЕЗЕНТАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩЕГО ТАМОЖЕННИКА КАК КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Главная задача российской образовательной политики – обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. В связи с этим, в нашей стране возникла необходимость создания и внедрения специализированных практико-ориентированных психологических программ по поддержке и сопровождению развития профессиональной компетентности будущего специалиста.

В последнее время всё большую популярность среди студентов завоевывают групповые методы работы. Преимущества групповой работы заключаются, во-первых, в возможности получить обратную связь и поддержку от других членов группы, имеющих сходные проблемы или опыт; во-вторых, анализ ситуаций в межличностной и профессиональной сферах в группе помогает участникам взглянуть на себя со стороны, они начинают лучше понимать себя и своего партнёра по общению, собственные стереотипы и ошибки в поведении; в-третьих, опыт, приобретенный в группе, обычно переносится в реальную жизнь.

Эффективной формой работы по формированию коммуникативной компетентности студентов, имеющих трудности в межличностном и профессиональном общении, является проведение социально-психологического тренинга [1–12].

Цель разработанного нами тренинга – способствовать развитию положительного образа «Я», коммуникативной компетентности студентов, установлению отношений партнерства и сотрудничества участников межличностного и профессионального общения.

Задачи:

- 1) Овладеть практическими навыками самопринятия.
- 2) Обобщить сведения о видах барьеров, возникающих в процессе общения.
- 3) Изучить максимально эффективные психолого-педагогические методы минимизации барьеров в межличностном и профессиональном общении.

Структура программы:

Каждое занятие состоит из нескольких разделов:

1. Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Цель: создание у участников эмоционального настроения на работу в группе.

Данные упражнения тесно связаны с содержанием работы. Психологический смысл упражнений заключается в том, чтобы дать участникам группы возможность разрушить привычные стереотипы поведения, ослабить психологические защиты, испытать совместные переживания. Упражнения на развитие сензитивности участников, их готовности к восприятию и пониманию чувств

других людей, спонтанности и умению выражать собственные чувства в соответствующих обстоятельствах; способствуют более быстрому и эффективному вхождению участников в атмосферу групповой психологической работы.

2. Дискуссия на тему занятия или обсуждение домашнего задания

Цель: дать участникам группы возможность понять, каким образом психологические идеи могут быть реализованы в их профессиональной практике.

Дискуссия на тему занятия – это обсуждение участниками группы содержания соответствующего занятия. Важным материалом для занятия являются высказывания участников об их реальном и конкретном опыте в связи с основной темой занятия, с содержанием их будущей профессии.

«Проговаривание» такого опыта, с одной стороны, дает возможность каждому участнику получить поддержку от группы, понять свои ошибки и увидеть свои сильные стороны, а, с другой стороны, создает в группе продуктивную атмосферу взаимного доверия.

3. Упражнения на овладение навыком

Цель: дать участникам возможность испытать специфические переживания, связанные с применением изучаемого навыка.

Упражнения на овладение навыком несут основную смысловую нагрузку в основной части занятий. Их выполнение дает участникам возможность на опыте собственных переживаний понять психологический смысл изучаемого навыка.

4. Разыгрывание и анализ проблемных ситуаций

Цель: дать возможность участникам группы включить изучаемый навык в контекст поведения в конкретной ситуации, научиться выбирать соответствующий стиль поведения в общении.

Рольное разыгрывание позволяет участникам:

- испытать чувства, которые возникают у специалиста при различных стилях поведения со стороны партнёра по общению;
- увидеть реальную возможность применения навыка в профессиональной практике;
- самому ощутить результат выбора и использования изучаемого навыка в жизни.

Обычно это наиболее интересная и продуктивная часть работы по теме. По отзывам членов подобных групп, участие в разыгрывании ситуаций помогает им неожиданно увидеть ситуацию другими глазами, открыть в себе что-то новое, проникнуться большей уверенностью к самому себе.

5. Обсуждение итогов работы

Цель: получить обратную связь от участников группы, дать им возможность выразить чувства, возникшие в ходе занятия, и создать у них ощущение, что их мнения и впечатления важны для каждого.

Обсуждение итогов работы – важная часть каждой встречи. Следует стремиться выслушать всех членов группы. Основой для обсуждения являются вопросы типа «Что нового вы узнали сегодня?», «Что вы получили от занятия?», «Считаете ли вы полезным для себя сегодняшнее занятие?».

6. Домашнее задание

Цель: продолжение психологической работы участников группы в течение перерыва между встречами [6].

Методы работы: диагностика (входящая и итоговая), групповые упражнения, анализ профессиональных ситуаций, ролевые игры, групповые дискуссии, психогимнастика.

Адресат программы: группа студентов Ростовского филиала Российской таможенной академии, состоящая из 10–12 человек.

Необходимые материалы и оборудование: Диагностика проводится с помощью проективной методики «Цвет моего настроения» (модифицированный тест Люшера) и опросника «Мои впечатления от занятия».

Для данного этапа работы необходимы: листы белой и цветной бумаги, шариковые ручки, фломастеры, планшеты, стулья по количеству участников (Особые условия проведения определенного упражнения выделяются курсивом).

Трудоёмкость программы тренинга: Общая трудоёмкость программы тренинга составляет 15 часов, что включает 5 занятий, на каждое из которых необходимо отводить по 3 часа. Цикл занятий можно проводить в зависимости от организационных возможностей вуза: в виде «марафона» – каждый день по 3 часа в течение 5 дней или 1–2 раза в неделю.

Критерии эффективности реализации цели программы:

- отзывы непосредственных участников программы: студентов;
- снижение уровня тревожности и, как следствие, конфликтности будущих специалистов таможенного дела;
- отзывы преподавателей, родителей студентов и административных работников вуза;
- отзывы работодателей.

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: укрепление доверительных отношений, сплочение группы, мотивация и самоопределение участников тренинга, входная диагностика.

Ход занятия

1. Упражнение «Знакомство».

Цель: создание ощущения общности с членами группы, минимизация эмоционального напряжения и скованности.

Участники тренинга становятся в круг, взявшись за руки. Каждому участнику предлагается назвать своё имя и сказать, что он больше всего любит; затем на предложенных разноцветных листах бумаги написать своё имя для создания персонального бейджа.

Ведущий определяет ситуативное эмоциональное состояние каждого участника в зависимости от выбранного им цвета и предлагает высказаться каждому члену группы по следующим вопросам:

- Что вы чувствовали в ходе выполнения задания: когда представлялись вы, ваш коллега?
- Почему, на ваш взгляд, важно знать и помнить имена людей?
- Ваши ожидания от нашего занятия.

2. Упражнение «Мой настрой ... цвета».

Цель: Диагностика ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

Каждому участнику предлагается посмотреть на планшет с изображениями различных цветов и выбрать цвет, который сейчас наиболее приятен и неприятен для него. По избранному каждым участником цвету можно оперативно определить эмоциональное состояние участника группы и, при необходимости, скорректировать его.

3. Сообщение правил работы в группе.

Цель: информирование участников группы о правилах взаимодействия на тренинге.

Работа в тренинге строится по определённым правилам, следование которым обязательно для всех участников:

- * Продуктивная активность каждого участника.
- * Открытость, искренность, взаимное доверие.
- * Уважительное отношение к каждому участнику.
- * Критика не того «кто» делает, а того «как» делает.
- * Работа по принципу «здесь и теперь».
- * Обращение между участниками тренинга согласно их бейджа.
- * Отключение мобильного телефона либо выключение его звука. Если экстренно необходимо ответить на входящий звонок, то можно, согласно предварительной договоренности, тихонько выйти из аудитории.
- * Регламент работы: с ... до ..., перерыв в
- * Обсуждение предлагаемых правил.

4. Упражнение «Практическая работа».

Цель: самоопределение участников тренинга, возможность высказать своё мнение.

Участникам раздаются листы, где им предлагается заполнить следующую табл. 1:

Таблица 1. Материал практического задания

Этот тренинг будет иметь для меня смысл, если:	
Я смогу решить для себя следующие проблемы...	Я смогу лучше действовать в следующих, досаждающих меня ситуациях...
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Ведущий: «Спасибо за проделанную работу. Я надеюсь, что она поможет каждому из вас более осознанно оценить свои возможности, лучше понять, чего вы ждете от участия в нашем тренинге, какие знания и навыки хотите приобрести в нем».

5. Беседа на тему «Что такое барьеры в общении?»

Цель: формирование у участников группы представления о барьерах в межличностном и профессиональном общении.

Вопросы для обсуждения:

- Как вы понимаете понятие «барьеры в общении»?
- Каковы причины барьеров в общении?
- Как вы думаете, каковы функции барьеров в общении?
- Чем барьеры отличаются от конфликтов в общении?
- Все ли барьеры приводят к конфликтам?

6. Упражнение «Я ценю ...».

Цель: формирование позитивного Я-образа, повышение самооценки, развитие эмпатии каждого участника группы.

Ведущий предлагает каждому участнику закончить следующие фразы:

«Я ценю в себе ...», «Я ценю в ... (И. коллеги, сидящего слева от участника) ...».

По окончании упражнения ведущий предлагает поделиться мыслями и чувствами, которые возникали во время выполнения данного упражнения.

7. Упражнение «Разделение на роли».

Цель: мотивация участников тренинга.

Каждый из участников становится напротив своего стула. Ведущий предлагает:

«Вообразите, что на этом стуле сидите вы в роли ... (название реальной должности участника). Представьте себя в роли посетителя, иногда заходящего в ваш кабинет. Постарайтесь охарактеризовать этого специалиста, исходя из роли посетителя. Расскажите, пожалуйста, о специалисте следующее:

- как он выглядит;
- как он общается с клиентом;
- всегда ли приятно вам вступать с ним в контакт и т.п.»

8. Упражнение «Обратная связь».

Цель: развитие эмпатии и рефлексии у каждого участника группы.

Участникам предлагается разбиться на пары и оценить состояние соседа. Попытаться определить, что в занятии соседу показалось наиболее ценным или произвело на него наибольшее впечатление. Сосед даёт обратную связь, роли меняются.

9. Упражнение «Домашнее задание».

Цель: продолжение психологической работы вне ситуации тренинга с целью применения полученных знаний и навыков в реальной профессиональной и межличностной сферах.

10. Упражнение «Выбери цвет».

Цель: определение ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

11. Упражнение «Прощание с членами группы».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами попрощаться друг с другом до следующей встречи.

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: укрепление доверительных отношений; сплочение группы; коррекция неадекватных ожиданий, установок и состояний; овладение участниками группы эффективными средствами и навыками саморегуляции, вербального поведения, рефлексии.

Ход занятия

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами поприветствовать друг с друга.

2. Упражнение «Моё настроение ... цвета».

Цель: Диагностика ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

Каждому участнику предлагается посмотреть на планшет с изображениями различных цветов и выбрать цвет, который сейчас наиболее приятен и неприятен для него. По избранному каждым участником цвету можно оперативно определить эмоциональное состояние участника группы и, при необходимости, скорректировать его.

3. Упражнение «Доверительное падение».

Цель: Формирование чувства доверия, осознание своих страхов во взаимоотношениях с другими. Одной из витальных потребностей, которая формируется ещё в семье, является потребность в доверии и любви.

Работа в парах, по очереди с каждым участником. Задание, стоя спиной к партнеру упасть к нему на руки. Проводится по очереди с каждым членом группы.

Для выполнения данного упражнения необходимо строго соблюдать технику безопасности: упражнение может проводиться лишь в специально предназначенном для этого помещении, оснащённом матами или мягким половым покрытием. Ведущий тренинга вместе с помощниками осуществляет обязательные страховочные действия с каждой парой участников тренинга.

После игры участники садятся в круг.

Вопросы ведущего:

- Что вам было легче делать, падать или ловить? Что легче: довериться самому или принимать доверие другого?

- Какие чувства вы испытывали при этом, есть ли в реальной жизни ситуации, где вы испытываете подобные чувства?

4. Беседа о способах саморегуляции.

Цель: выявление связи между психическим состоянием и состоянием мышечной системы человека; развитие способностей к взаимодействию участников, к самовыражению творческих возможностей, посредством пластики тела.

Вас обидели, может, накричали или даже оскорбили. Какой может быть ваша ответная реакция? (Следует выслушать и обсудить высказывания всех участников). С позиции здоровья – лучше выплеснуть наружу свои обиду или гнев, соблюдая при этом определённую этику культурного человека. Когда человек замыкает негативные эмоции на себе, они не исчезают бесследно, а отра-

жаются на работе его сердце, желудка и других внутренних органов и кожу человека. И по этой причине тоже в наше стрессогенное время так распространены инфаркты, язвы различных органов и прочие хвори. Поэтому отрицательные эмоции лучше отреагировать. Какими способами: умыться, выговориться, поиграть на компьютере определённое время, убрать в квартире и пр. Таким образом, происходит переключение. Можно самому научиться снимать эмоциональное напряжение, преодолевать трудности и обезопасить таким образом себя от зависимости от обстоятельств (Предложите варианты).

5. Упражнение «Поймай шариковую ручку».

Цель: определение скорости реакции каждого из участников группы.

Ведущий предлагает каждому взять шариковую ручку за кончик, на 5 см над открытой ладонью. Затем отпустить ручку и постараться, быстро сжав ладонь, поймать её на лету. Если человек ловит каждый раз – с реакцией всё в порядке. Если же нет – это может быть одним из первых признаков утомления и потребности в отдыхе либо в консультации специалиста-психолога. (Обсуждение результатов)

6. Беседа «Я хозяин своего тела».

Цель: развитие представлений о взаимосвязи эмоционального и мышечного состояний нашего тела.

«Скажите, какие внешние признаки говорят о том, что человек нервный, напряжённый, недоволен собой? В чём это проявляется? (*Варианты ответов*) Как ещё?

Признаки тревоги: постукивает ногой, пальцами рук, грызёт ногти, кричит, грубит. Но это не самый плохой вариант, так как у человека происходит хоть какая-то разрядка. Хуже бывает, когда человек так «заковывается», так нагружается неприятностями, что становится подобием мумии. В психиатрии есть тяжёлый синдром (набор симптомов, признаков) названный «ступором», когда больной человек месяцами, годами может сидеть, лежать в одной позе. Это, конечно достаточно редкий патологический случай, но некоторая степень скованности имеется практически у всех. Всем, наверное, приходилось видеть людей с постоянно мрачными, сердитыми или напряжёнными выражениями лица. Данные признаки тоже говорят о скованности, которую ещё называют «мышечной бронью». Как она формируется на лице? Довольно просто и обычно с детства. Вспомните, как часто можно увидеть на улице мамаш, кричащих на своих детей: «Замолчи. Не плачь!». Ребёнок раз сжал зубы, второй раз, а потом на него и не надо кричать, ведь после таких тренировок «бронь» к его лицу прилипает намертво. Что же делать, когда чувствуете, что какая-то группа мышц излишне напряжена? (*Варианты ответов.*) Надо подвигать этими мышцами, как бы «растолкать», превратить их в кисель. Если напрячь какую-то мышцу то, она через какое-то время автоматически, наподобие разжатой пружины или маятника, расслабиться. Так, если тяжесть в скулах, то необходимо несколько раз себе улыбнуться до ушей. Такими вспомогательными упражнениями можно воспользоваться, чтобы расслабиться, например, перед тем, как войти в кабинет руководителя или встретить входящего к вам в кабинет клиента.

7. Упражнение «Я и мои мышцы – друзья».

Цель: развить умение каждого участника группы лучше понимать себя, своё тело, регулировать эмоциональное состояние посредством мышечной системы.

Участникам группы предлагается в течение 10 секунд до предела напрягать одну из рук, потом сбросить эту руку вниз и прислушаться к ощущениям в ней, повторить упражнение медленно ещё один раз. Поделиться ощущениями в руке. (Варианты ответов. Если у кого-то ощущается холод в руке, то, это может свидетельствовать, например, о неудобной позе либо о какой-то психологической проблеме, от которой человек даже после физической нагрузки не может отключиться (*Следует обратить на это внимание*)).

8. Упражнение «Обратная связь».

Цель: развитие эмпатии и рефлексии у каждого участника группы.

Участникам предлагается по очереди, сидя в кругу, поделиться своими чувствами и мыслями по поводу происходящего на занятии: что для него было наиболее ценным или произвело на него наибольшее впечатление, в чём он сам испытывал трудности. Какие, почему?

9. Упражнение «Домашнее задание».

Цель: продолжение психологической работы вне ситуации тренинга с целью применения полученных знаний и навыков в реальной профессиональной и межличностной сферах.

10. Упражнение «Выбери цвет».

Цель: определение ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

11. Упражнение «Прощание с членами группы».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами попрощаться друг с другом до следующей встречи.

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: укрепление доверительных отношений; сплочение группы; коррекция неадекватных ожиданий, установок и состояний; овладение студентами эффективными средствами и навыками вербального и невербального поведения, рефлексии.

Ход занятия

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами поприветствовать друг с друга.

2. Упражнение «Моё настроение ... цвета».

Цель: Диагностика ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

Каждому участнику предлагается посмотреть на планшет с изображениями различных цветов и выбрать цвет, который сейчас наиболее приятен и неприятен для него. По избранному каждым участником цвету можно оперативно определить эмоциональное состояние участника группы и, при необходимости, скорректировать его.

3. Упражнение «Белое – чёрное».

Цель: Создание условий для осознания каждым участником тренинга важности паттернов невербального общения.

Всем участникам предлагается стать в круг. Ведущий произносит команду (например, «руки вверх»), а показывает действия (например, руки в сторону) так, чтобы движения не совпадали со словами: в 1-ой части упражнения – группа выполняет движения, следуя словесным командам; во 2-ой части упражнения – группа повторяет движения ведущего, игнорируя вербальные команды.

Участник группы, который ошибся, становится на место ведущего.

Вопросы участникам: Трудно ли было выполнять упражнение? Чему было легче следовать – словесным командам или движениям ведущего? Как вы думаете, почему?

4. Беседа «Невербальное поведение, почему оно так важно?».

Цель: развитие представления о значении паттернов (комплекса каких-либо проявлений) невербального поведения для межличностного и профессионального общения.

Средства общения делятся на вербальные (устная и письменная речь) и невербальные (мимика, жесты, дистанция, позы, тембр голоса, ритм речи, контакт глаз).

По оценкам специалистов более 50%, т.е. большая часть, информации в процессе общения поступает к нам по невербальным каналам и лишь 7% посредством слуха (что говорит человек). Данная информация воспринимается в основном подсознанием, с трудом поддаётся анализу и создаёт эмоциональный фон общения. Следовательно, умение считывать невербальные сообщения других и способность самому пользоваться эффективными паттернами невербального поведения очень важно (табл. 2).

Таблица 2. Жесты и их значение

Жесты	Значение
Оценки	почёсывание подбородка, вытягивание указательного пальца вдоль щеки, вставание и прохаживание (человек оценивает информацию).
Уверенности	соединение пальцев в купол пирамиды, раскачивание на стуле.
Нервозности и неуверенности	переплетённые пальцы рук, пощипывание ладони, постукивание по столу пальцами, трогание спинки стула перед тем, как на него сесть, и др.
Самоконтроля	руки сведены за спину, одна при этом сжимает другую; поза человека сидящего на стуле и вцепившегося руками в подлокотник, и др.
Ожидания	потирание ладоней, медленное вытирание влажных ладоней о ткань.
Отрицания	сложенные руки на груди, отклонённый назад корпус, скрещенные руки, дотрагивание до кончика носа и др.
Расположения	прикладывание руки к груди, прерывистое прикосновение к собеседнику.
Доминирования	жесты, связанные с выставлением больших пальцев на показ, резкие взмахи сверху вниз.
Неискренности	жест «прикрытия рукой рта», прикосновение к носу как более утончённая форма прикрытия рта, говорящая о лжи либо о сомнении в чём-то; поворот корпуса в сторону от собеседника, бегающий взгляд и др.

По ходу беседы заполняется следующая табл. 3.

Таблица 3. Эффективное/неэффективное невербальное поведение

НЕВЕРБАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ	
<i>способствующее эффективному общению</i>	<i>мешающее общению</i>
1. Естественность, спонтанность невербального поведения. 2. Согласованность невербальных средств общения. 3. Согласованность невербального и вербального поведения.	1. Скованность невербального поведения или его отсутствие. 2. Несогласованность невербальных средств общения. 3. Несогласованность вербального и невербального поведения.

Далее обсуждается **модель невербального поведения**. Ведущий предлагает участникам тренинга обсудить идеальную модель поведения специалиста по следующим параметрам:

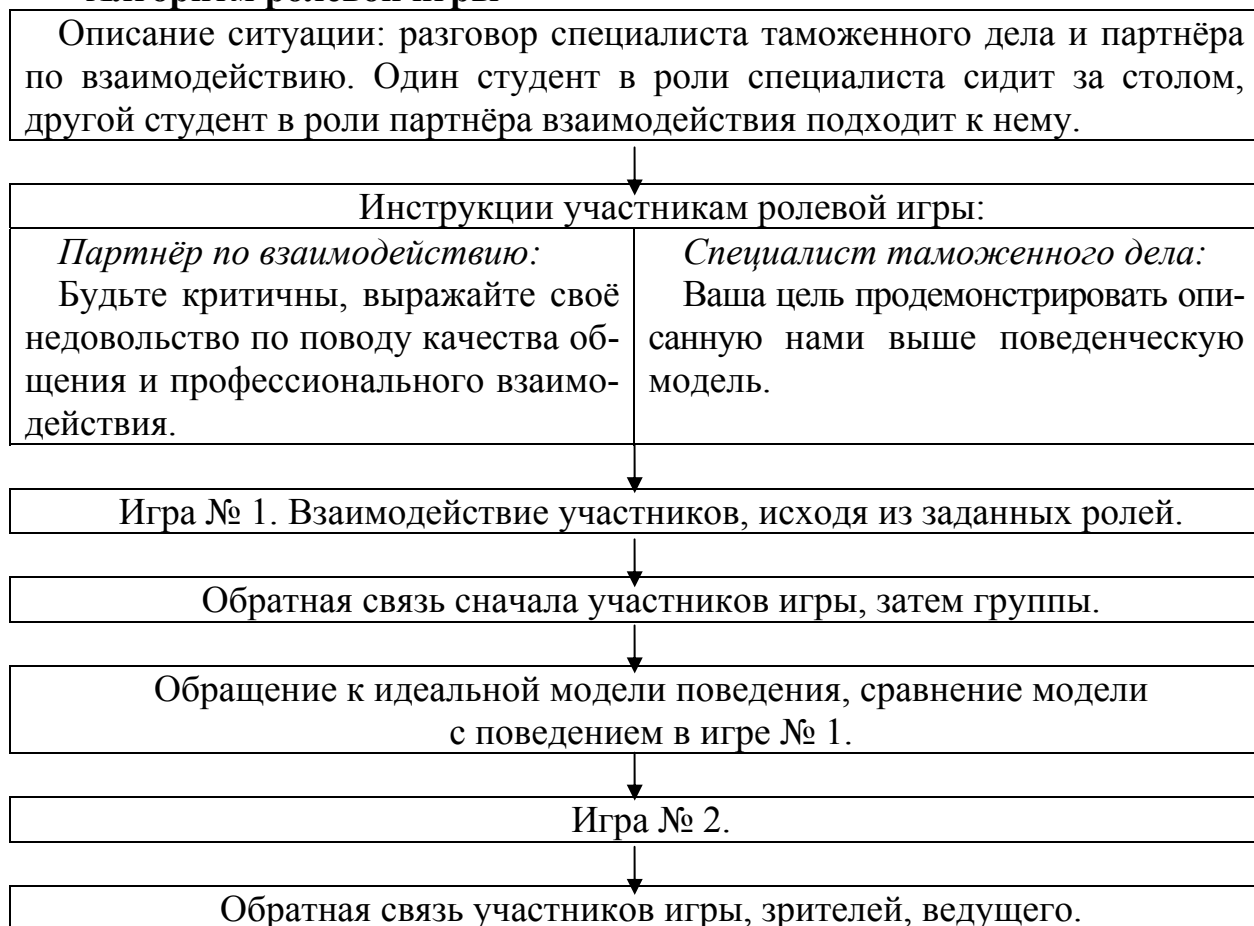
1. Мимика: доброжелательная, естественная.
2. Жестикуляция: умеренная, спонтанная.
3. Поза: открытая, свободная.
4. Дистанция: средняя.
5. Ритм, громкость речи: средние.
6. Контакт глаз: устойчивый.
7. Тон голоса: бодрый, дружелюбный.

Модель фиксируется на доске или на отдельных листах, которые раздаются каждому участнику.

5. Ролевая игра «Разговор с «трудным» партнёром по общению».

Цель: развитие умения понимать себя и других, навыков вербального и невербального общения, эмпатии.

Алгоритм ролевой игры



Работа с ролевой игрой продолжается до тех пор, пока все желающие не примут в ней участие, а так же пока у участников не закрепится желаемое поведение.

6. Упражнение «Обратная связь».

Цель: развитие эмпатии и рефлексии у каждого участника группы.

Участникам предлагается по очереди, сидя в кругу, поделиться своими чувствами и мыслями по поводу происходящего на занятии: что для него было наиболее ценным или произвело на него наибольшее впечатление, в чём он сам испытывал трудности. Какие, почему?

7. Упражнение «Домашнее задание».

Цель: продолжение психологической работы вне ситуации тренинга с целью применения полученных знаний и навыков в реальной профессиональной и межличностной сферах.

8. Упражнение «Выбери цвет».

Цель: определение ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

9. Упражнение «Прощание с членами группы».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами попрощаться друг с другом до следующей встречи.

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: обозначение личностных качеств, важных для эффективного межличностного и профессионального общения; создание условий для самораскрытия каждого участника группы; дальнейшая отработка практических навыков и умений в межличностном и профессиональном общении.

Ход занятия

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами поприветствовать друг с друга.

2. Упражнение «Моё настроение ... цвета».

Цель: Диагностика ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

Каждому участнику предлагается посмотреть на планшет с изображениями различных цветов и выбрать цвет, который сейчас наиболее приятен и неприятен для него. По избранному каждым участником цвету можно оперативно определить эмоциональное состояние участника группы и, при необходимости, скорректировать его.

3. Упражнение «Составить слова из своего имени и фамилии».

Цель: работа с собственными чувствами.

Участникам группы предлагается на листках бумаги составить две группы слов из своего имени и фамилии таким образом, чтобы составленные слова соотносились с личностными и профессиональными качествами участника.

Например, *Светлана Гриднева*

Про меня: светлая, весна, грива, вид.

Не про меня: наст, Наташа.

После осуществления задания ведущий обсуждает результаты с участниками группы. Обсуждаются вопросы: Это ваш портрет? Каждый спросите себя: Это точно имеет ко мне отношение? Цель упражнения – диалог с самим собой.

4. Беседа «Что способствует успеху в общении?»

Цель: актуализация в сознании у каждого участника знаний о необходимых качествах личности, которые способствуют успеху в межличностном и профессиональном общении.

«Как вы думаете, какие качества личности важны для успешного общения?»
(Обмен мнениями)

Среди свойств, способствующих успеху общения, психологи выделяют следующие:

- 1) Проявлять искренний интерес к другим людям.
- 2) Попытаться понять достоинства другого человека и искренне их признать.
- 3) Дать людям почувствовать их значительность.
- 4) Не осуждать людей, а постараться понять, почему они поступают так, а не иначе. Это более выгодно, чем критиковать, ибо критика в 99 случаях из 100 бесполезна, так как ставит человека в позицию обороняющегося и побуждает его искать для себя оправдания.
- 5) Быть доброжелательным, приветливым, обращаться к человеку по имени, отчеству, улыбаться. Учитывать желания, вкусы, интересы вашего собеседника.
- 6) Быть хорошим слушателем, поощрять других, рассказывать о себе.
- 7) Проявлять уважение к мнению другого, инициировать его к выражению собственной позиции; не упрекать его заведомо в неискренности, в лживости и пр.
- 8) Дать возможность собеседнику выговориться (большинство людей, пытаясь убедить собеседника в своей правоте, слишком много говорят сами). Стараться не прерывать его, если вы с ним не согласны. Ведь только выслушав человека, можно увидеть вещи с его точки зрения, попытаться поставить себя на его место.
- 9) Если собеседник всё же не прав, то нужно корректно указать на его ошибки, не нанося ему обиды. Для этого следует соблюсти несколько простых правил: а) начать с признания достоинств человека; б) выяснить, что он сам думает о своём поступке; в) мягко, корректно указать на его конкретную ошибку; г) стараться не критиковать человека при посторонних свидетелях: это часто воспринимается как унижение, которое редко остаётся без последствий».

5. Групповая дискуссия.

Цель: формирование у участников группы представления об эффективных моделях коммуникации.

Вопросы для обсуждения:

- Что значит хорошо слушать?

- Важно ли активное слушание для успеха коммуникации?

- Почему умение слушать необходимо для специалиста таможенного дела?

«Активное слушание – это самый важный навык специалиста, работающего с людьми различных специальностей и социального статуса. Умение не только слушать, а и слышать собеседника, выслушивать его таким образом, чтобы говорящий почувствовал поддержку и принятие – это просто и сложно одновременно».

6. Упражнение «Испорченный телефон».

Цель: развитие навыка активного слушания у каждого участника группы.

Группа делится на две части. Половина группы выходит за дверь. Оставшиеся участники тренинга выполняют роль экспертов-наблюдателей. Один из участников, оставшийся в комнате, рассказывает кому-то одному из участников какую-либо краткую историю. Затем в комнату приглашается один из тех, кто находился за дверью. Участник, которому рассказали историю, от своего имени пересказывает её зашедшему человеку. Затем приглашается следующий человек, и тот, кто слушал, уже от своего имени рассказывает данную историю и т.д. Как правило, последний человек рассказывает уже совсем другую историю или историю очень видоизменившуюся.

Если первому участнику группы сложно придумать историю, то ведущий может предложить ему зачитать дословно от первого лица следующий текст истории:

«Я житель одного из старейших племен острова, на котором еще находятся соседи. Сам остров очень маленький и жизнь племен – друг перед другом. Наша религия требует, чтобы на закате солнца всё племя выходило на берег и в полной тишине каждый смотрел на уходящее Солнце, которое считается нашим главным божеством, и обращался к нему с молитвой, в которой мы высказываем свои пожелания. Считается, что чем больше установившаяся тишина, тем выше шансы на то, что молитва каждого дойдет до цели. Однако в последнее время у соседнего племени появилось новшество. Они тоже поклоняются Солнцу, но с недавнего времени стали на закате Солнца громко петь, бить в барабаны, кричать, устраивать буйные танцы. Это мешает нашему племени сосредоточиться для общения с высшими силами. Вместе с тем, соседнее племя довольно сильное и есть вероятность, что нам не удастся с помощью силы заставить их сохранять тишину и отказаться своего ритуала.

Другой проблемой для нашего племени является появление на острове группы миссионеров. Их немного, но они имеют хорошее вооружение. Миссионеры не вмешиваются в жизнь племени, но постоянно говорят о том, что Солнце не является божеством, что вера их предков неверна. Некоторые из соплеменников, посетившие лагерь миссионеров получили богатые подарки и после этого стали всё чаще наведываться к ним. Иногда они даже пропускают ежедневное обращение к Солнцу, а кто-то видел, что они молились вместе с чужеземцами. Таких пока немного, но молодежь уже начинает обращать на это внимание.

Вот такая ситуация требует урегулирования конфликта».

По окончании упражнения те члены группы, которые находились в комнате и наблюдали за происходящим, делятся впечатлениями. Затем ведущий обсуждает с группой признаки «хорошего» и «плохого» слушателя и говорящего. Участники каждой подгруппы составляют ранжированный список того, что должен делать тот, кто говорит, и тот, кто слушает, если оба хотят, чтобы они действительно поняли друг друга

Результаты работы обсуждаются и записываются на доске в общей таблице.

7. Упражнение «Передача чувств».

Цель: развитие эмпатии.

«Мы с вами уже говорили, что одним из важных личностных качеств для эффективного межличностного и профессионального общения является эмпатия. Эмпатию определяют как сопереживание, желание и умение эмоционально откликнуться на проблемы другого человека; это умение не просто почувствовать, а и прочувствовать состояние партнёра как своё собственное».

Участникам группы предлагается стать в круг и закрыть глаза. Первый член группы с закрытыми глазами передаёт своему соседу, например, справа только с помощью рук любое своё чувство: радость, гнев, злобу, любовь. Второй участник должен постараться молча и как можно точнее передать соседу справа уже своё чувство, появившееся у него после прикосновения первого члена группы. И так далее, пока не дойдёт очередь до последнего участника».

Участники группы под руководством ведущего сравнивают полученное и переданное ими чувства; а также чувства первоначальные и завершающее.

Упражнение можно выполнять и с открытыми глазами, если участники чувствуют определённый дискомфорт при закрывании глаз.

8. Упражнение «Обратная связь».

Цель: развитие эмпатии и рефлексии у каждого участника группы.

Участникам предлагается по очереди, сидя в кругу, поделиться своими чувствами и мыслями по поводу происходящего на занятии: что для него было наиболее ценным или произвело на него наибольшее впечатление, в чём он сам испытывал трудности. Какие, почему?

9. Упражнение «Домашнее задание».

Цель: продолжение психологической работы вне ситуации тренинга с целью применения полученных знаний и навыков в реальной профессиональной и межличностной сферах.

10. Упражнение «Выбери цвет».

Цель: определение ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

11. Упражнение «Прощание с членами группы».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами попрощаться друг с другом до следующей встречи.

ЗАНЯТИЕ 5

Цель: обозначение личностных качеств, важных для эффективного межличностного и профессионального общения; создание условий для самораскры-

тия каждого участника группы; дальнейшая отработка практических навыков и умений в общении.

Ход занятия

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами поприветствовать друг с друга.

2. Упражнение «Моё настроение ... цвета».

Цель: Диагностика ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

Каждому участнику предлагается посмотреть на планшет с изображениями различных цветов и выбрать цвет, который сейчас наиболее приятен и неприятен для него. По избранному каждым участником цвету можно оперативно определить эмоциональное состояние участника группы и, при необходимости, скорректировать его.

3. Упражнение «Паровозик».

Цель: развитие ощущение общности у участников группы, дать понять, что все мы взаимосвязаны в процессе общения.

Каждому участнику группы предлагается стать друг за другом и взять впереди стоящего партнёра двумя руками за талию. Первый участник группы называется «паровозиком», а все остальные участники тренинга – «вагончики». В процессе движения всего «состава» ведущий предлагает закрыть глаза всем «вагончикам», кроме главного «паровозика».

После окончания упражнения обсуждаются чувства и мысли участников игры.

4. Беседа «Составляющие акта коммуникации».

Цель: Дать представления о коммуникации, развивать практические навыки и умения эффективного общения.

В каждом акте коммуникации выделяют три плоскости: «проблема», «отношения» и «чувства».

Для успешной коммуникации необходимо, чтобы движение от одной плоскости к другой происходило снизу вверх. Пока не выяснены чувства, которые испытывают собеседники по отношению друг к другу и к ситуации, сложно говорить об отношениях. Попытки решить проблему могут оказаться неэффективными, если собеседникам не ясны чувства и отношения друг друга.

Таким образом, в любой проблемной ситуации начинать коммуникацию надо с плоскости чувств.

В этом случае очень эффективен такой прием, как «Я-высказывание», в котором категорически не даются отрицательные оценки, а говорится о собственных чувствах

«Я-высказывание» передает другому человеку ваше отношение к определенному предмету, без обвинений и без требований, чтобы другой человек изменил свое отношение. Этот способ помогает удержать свою позицию, не превращая другого человека в вашего оппонента.

Компановка «заявления от «Я» напоминает составление кулинарного рецепта.

Когда ... 1. Событие

Я чувствую ... 2. Моя реакция

Мне хотелось, чтобы ... 3. Предпочитаемый мною исход

«**Когда** на меня повышают голос, **я чувствую** себя униженной, **мне хотелось бы** иметь возможность обсуждать спорные вопросы с вами в нормальной обстановке».

«**Когда** утром я прихожу на работу и **вижу** разбросанные бумаги, **меня это выводит из колеи и очень раздражает. Хотелось бы**, чтобы стол был в порядке».

Событие. «Когда на моем столе оставлены бумаги...»

«Когда на меня повышают голос...» (в безличной форме).

Люди не всегда осознают, какое воздействие их поступки оказывают на вас. Бесполезно говорить: «Они должны сами знать». Дело в том, что они могут не знать, что именно в их действиях обидело вас.

Когда вы говорите «от Я» и рассказываете о своей реакции, люди менее склонны оспаривать ваши заявления. Ведь вы говорите о своих чувствах. А кто их знает лучше вас. Ваша реакция может быть эмоциональной. Вы можете, например, сказать, что чувствуете себя обиженным, забытым, виноватым, сердитесь, это вас злит, раздражает. Иногда бывает легче описать, что вы делаете при наличии определенных эмоций: «Мне хочется бросить все это», «Я начинаю кричать на вас», «Я ухожу в себя».

Предпочитаемый исход. Когда вы говорите другим, что они должны сделать что-то, они зачастую противятся этому. Они не чувствуют свободы выбора и часто противятся лишь потому, что для них важно чувство собственной независимости. В связи с этим важно говорить не «Ты должен...», а «Мне хотелось бы...».

Цель «Я-высказывание» – не вежливость и мягкость, а ясность и прямота.

Не говорите: «Вы меня обманываете», лучше звучит: «Я чувствую себя обманутым».

Не говорите: «Вы грубый человек», лучше скажите: «Мне неприятно, когда со мной так разговаривают».

Главное: говоря о проблеме, быть твердым, но мягким с людьми. Не «Я – против тебя», а «Мы – против проблемы».

Далее выбираются ситуации ролевых игр в области межличностных и профессиональных отношений, работа, которая осуществляется по описанной выше схеме с применением способа «Я-высказывание». Результаты работы обсуждаются.

5. Заключительное обсуждение.

Цель: обобщение результатов работы, повышение адекватности и устойчивости самооценки участников тренинга.

Ведущий предлагает каждому из участников высказаться по следующим вопросам:

- Удалось ли вам достигнуть поставленных вами в начале тренинга целей?
- Что вам понравилось, было легко делать и что было, возможно, неприятным, трудным?

- Что вам больше всего запомнилось и что было для вас наиболее важным в нашей работе?

6. Упражнение «Выбери цвет».

Цель: определение ситуативного эмоционального состояния каждого участника группы с помощью модифицированного теста Люшера.

7. Упражнение «Прощание с членами группы».

Цель: закрепление ощущения общности с членами группы, развитие эмпатии.

Участникам предлагается стать в круг, взявшись за руки, и вербальным или невербальным способами попрощаться друг с другом.

В конце встречи каждому участнику тренинга предлагается поделиться своими впечатлениями от занятий в устной и письменной формах.

**Общие методические рекомендации ведущему тренинг
по самопрезентации и формированию культуры делового общения
будущего конкурентоспособного специалиста**

Ведущим тренинга может быть только психолог по образованию, специализировавшийся в области тренинга и имеющий опыт практической работы с группами определенной направленности, например, занимающийся организационной культурой.

Ведущему тренинг необходимо следовать следующим традиционным принципам организации и проведения подобных тренинговых занятий:

1. **Общение по принципу «здесь и теперь».** Для многих участников характерно стремление переключиться с непосредственной тренинговой работы на обсуждение прошлых или будущих событий в жизни участников тренинга. В этом случае неизбежно срабатывает механизм психологической защиты, так как слишком значимыми для абсолютного большинства людей являются они сами, их близкие и т.д. Психологу, ведущему тренинг, необходимо с помощью специальных методических приемов преодолеть естественное сопротивление участников, например, за счет создания безопасной психологической атмосферы в группе, доверительном межличностном общении и пр.

Но основным механизмом работы с группой является такое преобразование усилий участников, чтобы группа стала своеобразным объемным зеркалом (системой зеркал), в которых каждый человек смог бы увидеть себя, свое поведение во время выполнения упражнений со стороны, «глазами» других членов группы. Это достигается, в частности, тем, что в группе существует интенсивная доброжелательная обратная связь.

2. **Принцип персонификации высказываний.** Суть его состоит в добровольном отказе от безличных языковых форм, которые помогают скрывать в повседневном общении собственную позицию того, кто говорит, или же избегать прямых высказываний в нежелательных случаях. Например, вместо высказываний: «считается...», «некоторые считают, что...» в группе учат говорить, используя формы: «я считаю, что...» и т.п..

3. **Принцип акцентирования на языке чувств.** Согласно данному принципу участники группы должны делать акцент на эмоциональных состояниях и

проявлениях (своих собственных и партнеров по группе) и во время обратной связи, если возможно, использовать язык, который фиксирует такое состояние. Пример данной формы языка: «Твоя манера говорить на повышенных тонах вызывает у меня раздражение». Для повседневного общения обращение в подобной эмоционально акцентируемой манере не является типичным. Соответственно перед каждым участником ставится задача перестроить стиль своего общения и, в частности, выработать умение «ловить», четко идентифицировать и адекватно высказывать собственные чувства.

4. **Принцип активности.** Соблюдение этого принципа является главным требованием к поведению участников тренинга. Речь идет о реальном включении каждого участника в интенсивное групповое взаимодействие с целью целенаправленного познания себя, партнера, группы в целом. В повседневной жизни человек под влиянием разных обстоятельств нередко замыкается в себе и концентрируется лишь на собственных проблемах. Задача состоит в том, чтобы помочь ему научиться объединять эту замкнутость на себя с активной включённостью в другого, в анализ групповых процессов. На занятиях поощряется конструктивная полемика между всеми участниками, включая ведущего тренинг.

5. **Принцип доверительности.** Предусматривает создание благоприятных условий для доверительного общения участников тренинга, обеспечивает групповую динамику, в значительной мере определяет результативность занятий. В качестве первого и простейшего шага к практическому созданию такого климата ведущий предлагает принять единую форму обращения друг к другу на «ты» или «вы». Это не только психологически уравнивает всех членов группы, но и привносит определенный элемент интимности и доверия. Кроме того, доверие поддерживается неопровержимым правилом проявлять искренность.

6. **Принцип конфиденциальности.** Суть его раскрывается в рекомендации «не выносить» содержание общения, которое развивается в процессе тренинга, за границы группы. Это тоже оказывает содействие установлению доверительных отношений, так как участники уверены, что содержание общения останется в рамках этой группы – участники легче идут на открытый, искренний контакт. Конфиденциальность позволяет группе сохранить свой дискуссионный потенциал; обсуждение же участниками тренинга проблем группы за её пределами приводит к тому, что готовность и потребность в обсуждении этих проблем в рамках самой группы уменьшается, так как, будучи обсужденной вне группы, тема в определенной мере исчерпывает себя.

Благоприятная атмосфера для занятий в группе создаётся путем осознания участниками положительных аспектов своей личности. Этому тренер уделяет особое внимание, так как открытие в себе новых положительных качеств вырабатывает у участников уверенность в себе, расширяет их ресурсы для дальнейших конструктивных изменений. Ведущему группы также необходимо позаботиться о том, чтобы никто из её членов не был подвергнут групповому давлению и чтобы каждому участнику в случае переживания им кризисного состояния была предоставлена соответствующая помощь и поддержка.

Организовывая работу группы, психолог должен помнить, что обучение её участников имеет ценность не только во время интенсивных совместных эмо-

циональных переживаний, но главным образом во время осознания, внутреннего переосмысления человеком причин возникновения его трудностей, когда за счет феномена групповой динамики затрудняется контроль и волевая регуляция со стороны самого субъекта. Искусство тренера и эффективность обучения участников во многом зависят от зрелости их мотивации в групповой работе (например, – самосовершенство, личностная зрелость для большей эффективности в учебе и последующей трудовой деятельности) и от способности каждого из участников грамотно и в полной мере воспользоваться полученными знаниями и навыками – в противном случае эффект от тренинговых занятий может быть недостаточно высоким.

Ведущий не должен выступать посредником в принятии членом группы решений относительно личных изменений, но его главная обязанность – предупредить, к чему могут привести непродуманные решения (в данном случае – непонимание временности энергетического подъема как результата групповых занятий).

В особенности необходима такая поддержка, если члены группы проявляют готовность к самоисследованию. Ведущий должен продумывать и находить способы привлечения участников тренинга к работе друг с другом, а также исследовать, как можно помочь понять причины поведения в группе.

Следует периодически анализировать происходящее во время занятий, подводить промежуточные итоги, уточнять направления дальнейшего развития группы и каждого её участника.

На заключительных занятиях необходимо напомнить участникам группы о гуманистическом принципе применения полученных знаний и опыта, которые они приобрели в процессе тренинга, когда каждый участник группы будет организовывать своих отношений с другими людьми уже в реальной межличностной и профессиональной сфере [3; 8; 9].

Особенности тренинга по самопрезентации и формированию культуры делового общения будущего конкурентоспособного специалиста

Применительно к тренингу студентов таможенной академии психологу, ведущему тренинг, необходимо знать психологические особенности специалистов таможенной службы и специфику их будущей работы.

А.С. Исаева отмечает, что для профессионального развития инспектора таможенных органов наибольшую значимость имеют морально-нравственные, эмоционально-волевые, познавательные и индивидуально-типологические качества. Среди них: выносливость к длительно воздействующим психофизическим перегрузкам, высокий уровень самоконтроля, наличие стенического типа реагирования в критических и экстремальных ситуациях; высокая адаптивность, сохранение работоспособности, способность к адекватному отражению происходящих событий. В своей совокупности указанные качества и свойства личности определяют её нервно-психическую, эмоциональную устойчивость, которую рассматривают как один из важнейших факторов профессиональной пригодности к работе в таможенных органах [4].

Психолого-акмеологическими характеристиками развития профессиональной успешности инспекторов таможенных органов являются: высокая самооэффективность в сфере профессиональной деятельности, интернальный локус контроля, эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, развитый карьерный инсайт, идентификация с профессией.

Результаты научно-практических исследований показали, что наиболее важными качествами для профессиональной успешности таможенников являются: а) профессионально-деловые качества, которые включают профессиональную наблюдательность, профессиональное мышление, требовательность при выполнении оперативно-служебных задач, эмоционально-волевые качества, умение общаться в трудных конфликтных ситуациях и дисциплинированность; б) полимотивированные качества: идейная убежденность, отношение к общественной деятельности, общественная активность, ответственное отношение к профессии, чувство долга, ответственность, позитивное отношение к учебе; в) психофизиологические качества: высокая работоспособность, скорость реакции, способность быстро приспосабливаться к изменяющейся обстановке.

В качестве основных эмпирических коррелятов профессиональной успешности инспекторов таможенной службы А.С. Исаева указывает следующие показатели:

1) высокая самооэффективность в сфере деятельности: уверенность в возможности реализовать свой профессиональный, управленческий, карьерный потенциал; расширение возможности выбора тактики, модели осуществления карьеры; способность построить позитивный сценарий своего карьерного продвижения; ориентация на эффективное разрешение проблемных ситуаций, связанных с профессиональной успешностью;

2) интернальный локус контроля: ответственное отношение к работе, самостоятельность, повышение эффективности деятельности при отсутствии внешнего контроля; рассмотрение наиболее значимых карьерных событий в качестве результата, прежде всего, собственных усилий; активный поиск информации относительно возможностей своего карьерного продвижения, устойчивость в ситуации информационной неопределенности;

3) эмоциональная стабильность: менее выраженная реакция на неприятные, вызывающие беспокойство стимулы; внутреннее спокойствие, высокий уровень самоуважения;

4) низкий уровень психотизма: адекватность эмоциональных реакций, сдержанность, неконфликтность; умение быстро и эффективно использовать имеющиеся психоэмоциональные ресурсы в ходе адаптации к сложным условиям профессиональной деятельности;

5) развитый карьерный инсайт: осознание и активное использование своих сильных и нейтрализация влияния слабых сторон в отношении карьерного продвижения; наличие конкретных целей профессиональной карьеры и четких планов их реализации; реалистичный уровень профессионального продвижения;

6) идентификация с профессией: готовность работать с максимальной отдачей ради достижения, прежде всего, целей организации; способность длительное время работать сверхурочно.

Описанное исследование подтвердило, что в процессе подготовки конкурентоспособного специалиста таможенной службы обязательна реализация программы психологического сопровождения, подразумевающая диагностику индивидуально-психологических особенностей студентов, формирование и развития профессионального самосознания и аутопсихологической компетентности, повышение эмоциональной устойчивости и психофизической гармонизации путем овладения способами психической саморегуляции, оптимизации образа жизни, самоорганизации и планирования личной и профессиональной карьеры; повышение коммуникативных умений и пр.

Формами решения названных задач могут стать успешно зарекомендовавшие себя в отечественной и мировой практике профессионального психологического сопровождения работников стрессогенных профессий тренинги с соответствующими задачами, индивидуальное психологическое консультирование, профилактическое психологическое консультирование [4].

Психологическое обеспечение профессиональной деятельности специалистов

Высокая стрессогенность большинства современных профессий типа «человек – человек», на наш взгляд, требует грамотного системного психологического сопровождения, которое весьма успешно может реализовываться через стратегию профилактической психологической помощи.

Актуальность профилактической направленности психологического сопровождения определяется, с одной стороны, растущим интересом людей всех возрастов и особенно современной молодёжи к себе, к своей профессиональной состоятельности и профессиональной успешности, к своему психическому здоровью и здоровью близких, к собственной семье, к качеству своих межличностных отношений, а также к психологии как к науке, в принципе способной ответить на этот информационный запрос; с другой стороны, – всё более очевидной психологической безграмотностью многих соотечественников, которые, как правило, плохо знают себя, свои особенности, возможности и психологические ресурсы (собственные и своих близких), зачастую даже не догадываются о том, как велики психологические возможности людей, как можно ими воспользоваться; что окружающие – это другие люди, люди с собственным внутренним миром, своими потребностями, индивидуальными представлениями о жизни и обо всём, что в ней происходит.

Все виды работы с клиентами психолог осуществляет лишь с их добровольного согласия. Повысить мотивацию сотрудников к взаимодействию с профессиональным психологом можно за счет их ознакомления с основными принципами психологической практики, принятия ими идеи о том, что работа с психологом есть знак достаточно высокого интеллекта участников, заботящихся о собственном психологическом благополучии; очевидный признак заботы руководства предприятия об эффективности деятельности предприятия за счет повышения профессиональной успешности его сотрудников и, следовательно, о благополучной судьбе каждого из них.

Главная особенность профилактического психологического сопровождения состоит в возможности предложения её потенциальным клиентам в опережение их активного обращения за помощью к психологу; результатами этой работы непременно станут оптимизация коммуникативных навыков, адекватизация самооценки, минимизация конфликтности, улучшение качества межличностных отношений в трудовом коллективе и во взаимодействии с клиентами, личностный рост сотрудников предприятия, которые неизбежно проявятся в увеличении продуктивности деятельности сотрудников (Ташёва А.И., 2000).

Виды стратегий профилактического психологического сопровождения: просветительская и консультативная.

Просветительская работа призвана дать персоналу начала знаний по психологии личности и психологии общения.

Источниками первичного самопознания и познания других являются следующие: составление психологического портрета личности по продуктам её деятельности (почерку и подписи, имени, дате рождения и пр.), по первому впечатлению о человеке (по манере характеризовать себя и других; по одежде, цвету и состоянию автомобиля, по манере вождения; по степени и характеру изношенности обуви; по привычным действиям человека с конфетными обёртками и т.д.) и, наконец, с помощью тестовых заданий для самодиагностики и диагностики других, естественно, с согласия последних.

Профилактическое психологическое консультирование проводится только психологом-профессионалом и подразумевает обследование респондента личностными тестами, которыми психолог действительно владеет.

Так, нами в данных случаях используется следующий методический инструментарий: тест «Мой любимый цветок», опросники А.И. Ташёвой «Атрибутивное сопровождение общения» («АСО») и «Ретроспективная рефлексия конфликтов» («РРК»), тесты Р. Кеттела, С. Розенцвейга и «Несуществующее животное».

При этом диагностируется психологический статус личности, выявляются её сильные и ещё не сформировавшиеся характеристики, фиксируются актуальные и потенциальные проблемы, определяются способы минимизации её «проблемных» качеств и наиболее полной эксплуатации позитивных. Сотрудник знакомится с собственным развёрнутым психологическим портретом и в случае необходимости вместе с психологом определяет стратегию и тактику дальнейшего самосовершенствования либо обсуждает, какую профессиональную помощь, в каком объёме, форме и в какие сроки он сможет получить от психолога.

В случае предъявления сотрудником актуальной психологической проблемы результаты обследования дополняются анализом соответствующих жалоб.

Наш опыт психологического сопровождения людей разных возрастов, разных профессий (педагоги, медицинские работники, сотрудники УФСИН по Ростовской области и др.), членов их семей свидетельствует о том, что регулярные (1–2 раза в год) профилактические психологические обследования (своеобразная психологическая диспансеризация) действительно могут успешно выполнять превентивную функцию в отношении синдрома «психологического сгорания» и названных выше трудностей личности и трудового коллектива.

Ведь повышение психологической культуры сотрудников позволяет им разобраться в себе, лучше понять себя и других, получить ответы на вопросы, требующие специальных психологических знаний и достаточного опыта работы.

При профилактическом психологическом сопровождении семьи, с добровольного согласия её членов и самого сотрудника, профессиональный психолог сопоставляет психологические характеристики всех членов семьи сотрудника, их особенности, что позволяет реально оптимизировать межличностные отношения в семье, гармонизировать взаимодействие в ней. Несомненно, в рабочее время сотрудник оказывается в большей мере готовым заниматься содержанием своей трудовой деятельности, а не переживаниями по поводу конфликтов в собственной семье. Работа с членами семей сотрудников важна по причине высокой значимости семьи для большинства личностно зрелых людей и, значит, высокой стрессогенности семейного неблагополучия.

Потребность в профессиональной психологической работе традиционно воспроизводится сотрудниками, имеющими семьи различных характеристик: разного стажа супружества, официальных/неофициальных (например, «пробных» и прочих браков), имеющих детей и таковых и т.д.

Полагаем, что подобного рода психологическую помощь можно и должно предлагать всем категориям сотрудников конкретного предприятия, активно разъясняя им возможности психологической науки и преимущества, которые даёт профилактическая стратегия профессионального психологического сопровождения.

Убеждены, что оптимальной оказывается профилактическая работа с сотрудниками и их близкими, когда данный вид помощи оказывает специалист, не состоящий в штате предприятия, не взаимодействующий с его отделом кадров, не связанный с его кадровой политикой. Такие условия создают возможность для сохранения тайны содержания бесед сотрудников с психологом и анонимности всей информации, которая воспроизводится на приеме.

Этот специалист может работать по трудовому соглашению, в помещении предприятия или вне его.

Оплата услуг психолога может быть разделена между предприятием и самими сотрудниками. Например, первые три встречи психолога с сотрудником и/или с членами его семьи оплачивает предприятие; в случае нужды три дополнительных встречи – предприятие и сотрудник в размерах, соответствующих предварительной договоренности; последующие – сам сотрудник [10].

Список использованных источников:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 213 с.
2. Гриднева С.В. Психологические особенности организационной культуры образовательного учреждения / С.В. Гриднева, А.И. Тащёва // Материалы международной научно-практической конференции «Современные проблемы высшего образования: достижения и перспективы», посвящённой 100-летию академика Т.Т.Тажибаева. – Алмааты: Изд-во Казах. университета, 2010. – С. 192–199.
3. Дисненко В.Р. Социально-психологический тренинг общения «Понять себя и других» / В.Р. Денисенко // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 2008. – № 3. – С. 23–38.

4. Исаева А.С. Психолого-акмеологическое сопровождение профессионального развития инспектора таможенной службы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.13 / А.С. Исаева. – Ростов н/Д., 2009. – 19 с.
5. Кривцова С.В. Навыки жизни: в согласии с собой и миром / С.В. Кривцова. – М.: Генезис, 2002. – 129 с.
6. Кривцова С.В. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия / С.В. Кривцова, Е.А. Мухаматулина. – М.: Генезис, 1997.
7. Лабунская В.А. Психология затруднённого общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учеб. пособ. / В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Академия, 2001. – 288 с. – С. 13–14.
8. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды / Л.А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.
9. Прутченкова А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения: монография / А.С. Прутченкова. – М., 1991. – 389 с.
10. Тащёва А.И. Энциклопедия психологической помощи / А.И. Тащёва. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 544 с.
11. Atkinson J.W. Theory of Achievement Motivation / J.W. Atkinson. – N.Y., 1999. 267 p.
12. Folkman S. If it changes it must be a process: A study of emotion and coping during three stages of a college examination / S. Folkman, R. Lazarus. – Journal of Personality and Social Psychology, 48, 1985. – P. 150–170.

Лубенец М.Ю.

*ГОС ВПО Сургутский государственный педагогический университет,
Российская Федерация*

ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОНВЕНЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ В ПРОЦЕССЕ АНИМАЦИИ

В нашем исследовании под социально-педагогической технологией мы будем понимать совокупность психолого-педагогических условий, определяющих обновление содержания высшего профессионального образования в части ее национально-регионального компонента, организацию индивидуальной и совместной познавательной деятельности субъектов с целью воспитания у них единства конвенционального сознания и поведения. Концептуальная основа социально-педагогической технологии заключается в опоре на теоретические исследования в области философских, исторических, социологических, психологических и педагогических наук.

Содержательная ее часть определена целью воспитания личности, толерантной к многонациональному окружению, и базируется на материале национально-регионального компонента Государственного образовательного стандарта высшего профессионального (педагогического) образования.

Процессуальная ее часть выражена в организации традиционных и нетрадиционных форм и методов обучения и воспитания студентов особенностям конвенционального взаимодействия в студенческой среде, деятельности преподавателей.

давателя по отбору и компоновке учебного материала, управлению процессом развития культуры конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы.

Изучив виды социально-педагогических технологий, разработанные российскими учеными, нами выделены те из них, применение которых может быть активно использовано в процессе формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы.

Таблица 1. Социально-педагогические технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы

Педагогические технологии	Краткая характеристика
Коммуникативное обучения	Обучение укрупненными дидактическими единицами обеспечивает общее видение темы, целостное восприятие материала. Несколько занятий посвящены одной общей теме, объединены «сквозным сюжетом».
На крупноблочной основе	Обучение на основе общения. Главными участниками процесса являются преподаватель и студент. Отношения между ними основаны на конвенциональном партнерстве.
На личностно-смысловой основе	Главное в технологии – создание эмоционально-психологических установок, умение воздействовать на чувства студентов выстраивая драматургию занятия.
На проблемной основе	Создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активная самостоятельная деятельность студентов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение конвенциональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.
На игровой основе (деловые игры)	Студенты имитируют реальную действительность. Это помогает вписать учебный процесс в контекст их реальной жизнедеятельности как будущих специалистов. Студенты «разыгрывают» ситуации, направленные на воссоздание и усвоение общественного и профессионального опыта, в котором складываются и совершенствуются конвенциональные умения.
Интенсивное обучение	Использование приемов, активизирующих сознательные и подсознательные процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы. Разработка заданий, мотивирующих общение.

В связи с тем, что социально-педагогическая технология в целом должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям, мы проанализировали ее соответствие определенным критериям технологичности: *концептуальности, системности, управляемости, эффективности, воспроизводимости.*

Концептуальность. Разработанная нами социально-педагогическая технология формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации опирается на основные положения диалектического материализма, на систему принципов: исторического и логического, теоретического и эмпирического, на единство общечеловеческого, национального и индивидуального в развитии личности.

Основу социально-педагогической технологии составляют следующие исходные теоретические концепции и идеи педагогической науки, а также госу-

дарственные нормативно-правовые документы системы образования: Закон Российской Федерации «Об образовании», 1992), концепция государственной национальной политики Российской Федерации, гуманистические концепции педагогического образования (Е.Н. Шиянов), концепция национальной школы (Волков Г. Н.).

Социально-педагогическая технология формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации опирается на антропологическую школу. Основные положения исследования соотнесены с идеями М. М. Бахтина «о культуре как диалоге».

Системность. При рассмотрении процесса социально-педагогической технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации мы опирались на логику построения учебно-воспитательного процесса вуза, а именно на содержание учебного материала региональной направленности. Разрабатывая содержание национально-регионального компонента Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, мы опирались, прежде всего, на системный подход.

Управляемость. Управление социально-педагогической технологией формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации включает в себя два взаимосвязанных процесса: организацию познавательной деятельности студентов и косвенный контроль над динамикой происходящих изменений. Диагностирующий этап экспериментальной работы включал опрос студентов с целью выявления проблем в конвенциональных отношениях в педагогическом вузе, методику определения степени толерантности, мобильности и инициативности студентов к определенным ситуациям. Данные, полученные в результате опроса, позволили нам в постановке цели, планировании учебно-воспитательного процесса, выборе форм и методов гармонизации конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы. Проводилась сравнительная диагностика студентов Сургутского государственного педагогического университета по выявлению уровня взаимоотношений в профессиональной среде.

Эффективность. Любая социально-педагогическая технология должна продемонстрировать свою эффективность, иначе вряд ли она была бы востребована. Эффективность разработанной нами социально-педагогической технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации выражалась следующими параметрами:

- повышение коэффициента уровня конвенциональности студентов;
- рост мотивации к коллективной конвенциональной деятельности в вузе;
- рост интереса к изучению конвенциональных норм и установок;
- построение взаимодействия с окружающими на основе конвенциональных ценностей;
- стремление студентов согласовывать аттитюды (личные убеждения) с реальным поведением в жизни;
- высокий уровень развития культуры конвенциональных отношений у студентов;
- готовность студентов к трансляции конвенциональных норм.

Воспроизводимость разработанной нами социально-педагогической технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации заключается в творческом осмыслении основной идеи нашей технологии, которая фокусируется в создании организационно-педагогических условий гармонизации конвенциональных отношений будущих специалистов социально-культурной сферы на основе конвенционального подхода.

Социально-педагогическая технология формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации осуществлялась в двух направлениях: развитие культуры конвенциональных отношений будущих специалистов социально-культурной сферы и их подготовка к трансляции основ конвенциональности. Рассмотрим подробно программу реализации социально-педагогической технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации.

Реализовать технологию помог внедренный в образовательный процесс КВ СД.В.09 «Конвенциональные взаимоотношения в социально-культурной сфере». Рассмотрим программу курса.

Используя методику А.В. Усовой, нами был просчитан уровень использования конвенциональных норм в 5 академических группах, которые делились по курсам (1–5 курс). Анализ результатов тестирования будущих специалистов позволил рассчитать коэффициент использования конвенциональных норм по методике А.В. Усовой:

$$K_{\text{использования}} = \text{Число правильных ответов} / \text{Общее число вопросов}$$

Было установлено, что коэффициент использования знаний, полученных на лекциях равен 0,80, для студентов 1 курса – 0,66, 2 курса – 0,68, 3 курса – 0,73, 4 курса – 0,81, 5 курса – 0,89. Эти величины попадают в интервал (0,65; 0,90), следовательно, уровень использования изученного материала можно считать достаточным для профессиональной деятельности в социально-культурной сфере.

Также для проверки эффективности внедрения КВ СД.В.09 «Конвенциональные взаимоотношения в социально-культурной сфере», нами была сформулирована модель оценки уровня эффективности. Интегральную оценку знаний студентов предлагается оценивать по следующей формуле:

$$S_{\text{инт}} = 10 * S_{\text{кп}} + 10 * S_{\text{вх}} + 20 * S_{\text{пк}} + 30 * S_{\text{вых}} + 30 * S_{\text{экз}},$$

где $S_{\text{инт}}$ – интегральная оценка результатов обучения;

$S_{\text{кп}}$ – оценка процесса обучения;

$S_{\text{вх}}$ – оценка результатов независимого входного тестирования;

$S_{\text{пк}}$ – оценка промежуточного контроля результатов обучения в середине семестра;

$S_{\text{вых}}$ – оценка по результатам независимого выходного тестирования;

$S_{\text{экз}}$ – оценка заключительного экзамена.

Все указанные промежуточные оценки выставляются в диапазоне 0–5 баллов.

Таблица 2

Название модуля	Тема и содержание курса	Часы аудиторной работы			Самостоятельная работа	Текущий контроль	
		Лекции	Семинары	Практические		Другое	Дом. задание
Теоретическое обоснование формирования конвенциональных взаимоотношений в социально-культурной сфере	Сущность понятий "конвенциональность", "взаимоотношения", "социально-культурная сфера"	2					2
	Конвенциональность в современном языкознании	2			ДА	1	
	Конвенциональные запреты и ограничения. Теория речевых ограничений	2			ДА	1	
	Конвенциональность как основа исполнения коммуникативных и социальных ролей	2			ДА	1	
	Соблюдение конвенциональных норм и процессы конвенционализации в современной деловой речи	2				1	
	Построение партнерских отношений в профессиональных коллективах социально-культурной сферы	2			ДА		1
	Влияние социально-культурной сферы на развитие конвенциональных взаимоотношений	2				1	
	Гендерные и социально-культурные характеристики как факторы, влияющие на типы конвенционального поведения	2			ДА	1	1
	Всего	16				6	4

Интегральная оценка знаний студентами курса по выбору «Конвенциональные отношения в социально-культурной сфере» составила 380 баллов, данная величина попадает в интервал 301–400, следовательно, уровень знаний курса выше среднего.

Процесс формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в системе образования характеризуется временными интервалами: *довузовский период*, который может быть различен у разных групп молодежи, *вузовский этап образования*, который равен трем годам на базе среднего специального образования и пяти годам на базе общего среднего образования, в рамках которого этот процесс активизируется под руководством преподавателя вуза, и *послевузовским периодом* адаптации молодого специалиста в системе профессиональной деятельности, который, по данным многочисленных исследований, равен в среднем трем – пяти годам.

Мы учитывали и многофакторность социальных явлений, влияющих на конвенциональные отношения (довузовский опыт, семья, СМИ и др.), наличие

суб'єктивного фактора (ідентифікація, автостереотипи і др.), все вони обычно складаються з якісних ознак, які важче піддаються кількісному виміру, ніж в природних процесах. Тому, ми проводили кількісні виміри тих факторів, які можна було дійсно виміряти і представити в % і коефіцієнтах (результати соціологічного опитування, динаміка коефіцієнта конвенціональності студентів).

В результаті реалізації соціально-педагогічної технології формування конвенціональних відносин у майбутніх фахівців соціально-культурної сфери в процесі анімації ми прийшли до наступних висновків:

- зміст вищого професійного навчання як суттєва частина соціально-педагогічної технології в багатьох визначає її змістову і процесуальну частину, яка супроводжувалася різноманітними формами і методами організації навчально-виховного процесу;

- не всі умови соціально-педагогічної технології дотримувалися на різних етапах, це практично неможливо, тому, що не всі викладачі представляли собі специфіку технології, не всі сприймали її як актуальну задачу виховного процесу в університеті, не всі могли побачити латентний характер проблем конвенціональних відносин у майбутніх фахівців соціально-культурної сфери і зв'язати їх з конвенціональним взаємодією в професійній середі;

- применливо до умов педагогічного університету в соціально-педагогічній технології формування конвенціональних відносин у майбутніх фахівців соціально-культурної сфери особливу увагу необхідно приділити розвитку культури конвенціональних відносин, які мають стійку форму конвенціонального самовідчуження, високим рівнем культури професійного спілкування і взаємодії, а також готовністю студентів до роботи в соціально-культурній сфері.

К.пед.н. Предик А.А.

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ РІЗНОМАНІТНИХ ФОРМ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Докорінне поліпшення якості навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі може бути забезпечене не тільки суттєвим удосконаленням методів навчання, але й надійним зворотнім зв'язком, який реалізується через навчальну, творчу та практичну діяльність учнів. Контроль цієї діяльності, тобто контроль якості результатів навчання – одна з важливих проблем методичного характеру. Вона тривалий час привертає увагу як зарубіжних (Норман Е. Гронлунд, Дейвід Гопкінз), так і вітчизняних (Б.Г. Ананьєва, С.Н. Зінченко, О.Я.Савченко) дослідників. На нашу думку, посилення уваги до проблеми контролю занять викликане не тільки бажанням визначити ступінь підготовленості учнів, рівень якості викладання, але необхідністю вдосконалювати всю систему навчання.

Головною метою контролю як дидактичного засобу управління навчанням є забезпечення його ефективності приведенням до чіткої системи знань, умінь, навичок самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності, формування прагнення до самоосвіти [2, с. 14].

Багатопредметність початкового навчання та різноманітність його цілей зумовлюють велику складність у визначенні вчителями головних завдань вивчення того чи іншого матеріалу. Тому, розпочинаючи вивчення нової теми, класовод має ще раз уважно прочитати, як вона окреслена в програмі, зіставити з нею зміст підручника (чи методичного комплексу), щоб уявити послідовність розгортання матеріалу за визначену кількість годин, результат, до якого слід прагнути. Виходячи з цього, в межах системи уроків визначають об'єкти контролю, різні види та способи виконання перевірних робіт.

У визначенні змісту перевірних робіт, способу їх проведення важливо знаходити найраціональніші форми, які дозволять за короткий час виконати більше завдань, що дають об'єктивну інформацію про підготовку учнів, допомагають дійти до кожного [1]. Зокрема, слід ширше використовувати роздавальні дидактичні матеріали, завдання на заповнення пропусків у тексті, продовження розпочатої роботи, дописування відповідей тощо, тобто різні види графічного контролю та умовних позначень.

У початкових класах перевірка і контроль здійснюються в усній і письмовій формах. Учитель повинен уміти використовувати великі можливості, які дає індивідуальне опитування учнів. Якщо воно здійснюється в усній формі, то слід знати діапазон тих засобів, які допомагають швидше одержати відповіді учнів, що посилює навчальну і виховну функції перевірки.

Значно розширює можливості індивідуальної перевірки знань школярів раціональне використання розсувної дошки, а також переносних чи стаціонарних дощок, які вчитель може розмістити на боковий чи задній стіні класу. Досвідчені педагоги практикують у 3–4-х класах вибіркове опитування учнів наприкінці вивчення теми за індивідуальними картками із запитаннями або практичними завданнями.

Слухаючи усні відповіді учнів, треба тактовно й доступно прищеплювати їм культуру оформлення думки [1]. Зокрема, на зразках, опорах показувати дітям, яка відповідь вважається правильною, розгорнутою, де приклад, а де – пояснення. З цією метою бажано залучати учнів 3–4-х класів до самоаналізу відповідей за певними орієнтирами. Наприклад, чи всі ознаки поняття ти назвав? В якій послідовності? Чи задоволений своєю відповіддю? тощо. Використання цієї форми потребує від учителя високої зосередженості та розподілу уваги, оцінка відповіді значною мірою залежить від суб'єктивних факторів. Потрібне гостре слухове сприймання, адже відповідь звучить один раз, тому можна пропустити щось істотне; крім того, іноді невміння школяра конструювати речення заважає йому висловитися, передати наявні знання; у сором'язливих, через почуття скутості виникають додаткові труднощі.

У зв'язку з цим усну перевірку доцільно доповнювати письмовими формами контролю, які теж мають свої переваги і недоліки. Вони допомагають заощаджувати час і, якщо складені за варіантами, дають досить повну і об'єктивну

інформацію про засвоєння учнями матеріалу. Однак підготовка і перевірка письмових завдань забирає багато часу.

Зазначимо, що в арсеналі вчителя наявні широкий діапазон форм письмової перевірки, ним треба вміло користуватися, виходячи з можливостей учнів, специфіки матеріалу та мети контролю. Наприклад, тільки диктантів – найпоширеніших видів письмових граматико-орфографічних, аналітико-синтетичних вправ – у початкових класах можна використовувати понад 10 видів – слуховий, зоровий, вільний, творчий, вибірковий, «перевіряю себе», комбінований, тощо. Щодо списування, то як форма перевірки воно використовується обмежено й одноманітно, хоча є чимало варіантів ускладнення цієї вправи. Враховуючи велику роль зразка і зорової пам'яті в навчанні молодших учнів, рекомендуємо застосовувати різновиди списування як форму перевірки протягом усього періоду початкового навчання [3].

До письмових форм контролю на уроках математики належать: математичний диктант, самостійні фронтальні роботи – з використанням індивідуальних карток, тематична і підсумкова перевірка.

Аналіз засвідчує, що ефективною формою письмового контролю є використання графічних форм повідомлення відповідей. Приклади таких завдань на уроках мови – складання звукової моделі слова, схеми речення, підкреслення речення (чи слова), яке є відповіддю на запитання, тощо.

Проведений аналіз засвідчує, що для оптимізації системи контрольно-перевірної діяльності вчителям доцільно у межах уроків, які відводяться на тему, намітити зміст і форми усної та письмової перевірок, передбачити спосіб урахування результатів.

Список використаних джерел:

1. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.
2. Завіна В.І. Контроль за навчальною діяльністю молодших школярів: навч. посіб. для студ. педагог. фак-тів / В.І. Завіна, С.В. Омеляненко. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. – 164 с.
3. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: методичні рекомендації / під ред. Бібік Н.М., Савченко О.Я, Байбари Т.М, Вашуленко М.С. та ін. – К.: Початкова школа, 2002.

К.е.н. Струтинська Л.Р., Любомудрова Н.П.

Національний університет «Львівська політехніка», Україна

ОБҐРУНТУВАННЯ ВИБОРУ ПЕРСПЕКТИВНИХ НАПРЯМІВ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ У РЕГІОНАХ

На сучасному етапі функціонування незалежної держави, на тлі зміни взаємовідносин і прав власності на основні засоби виробництва частково знівельовано поняття державного замовлення на підготовку кваліфікованих фахівців галузевого спрямування. Значна кількість великих промислових підприємств, які були основними замовниками інженерних кадрів, збанкрутіла. Новостворені підприємства змушені адаптуватися до постійних динамічних змін в економіці,

нестабільна ситуація не гарантує подальший успішний розвиток, тому такі підприємства не можуть чітко спрогнозувати конкретні потреби спеціалістів вищої кваліфікації. Оскільки, в більшості випадків форма власності на таких підприємствах – недержавна, тому, очевидно, вони не можуть пріоритетно претендувати на спеціалістів, підготовлених державним коштом (на держзамовлення). Ця ситуація властива і виробничій галузі, і у видобувній промисловості, і в сільському господарстві, і в сфері різноманітних послуг. Відчувається ефект інерції у формуванні міністерських планових наборів вступників на різні спеціальності. Це частково і спричинило диспропорцію у кількості спеціалістів, які щорічно випускаються ВНЗ, і істинною потребою їх у економіці країни, та й економіці регіону, зокрема. Для прикладу, Національний університет «Львівська політехніка» продовжує випускати сотні інженерів-механіків, інженерів-радіотехніків. Колись така чисельність випускників цих спеціальностей була обґрунтована, бо в регіоні успішно функціонували десятки потужних машинобудівних і радіотехнічних підприємств. На сьогодні практично усі ці підприємства або перепрофільовані, або їхні потужності використовуються не за призначенням. Тобто потреба значної кількості інженерних кадрів просто відпала. І не зважаючи, на значне пониження вступного конкурсу і прохідного балу на ці спеціальності через неможливість майбутнього працевлаштування за фахом, обсяги держзамовлення тут залишаються майже без змін.

Тому, можемо визнати, що на даному етапі необхідна продумана, гнучка, ефективна загальнодержавна система планування підготовки фахівців з вищою освітою.

Іншим аспектом даної проблеми є стихійно діючий ринок освітянських послуг. Для випускників відсутні гарантований розподіл і працевлаштування. Інколи поповнення вивільнених внаслідок природного відбору робочих місць відбувається за рахунок «непрямих» фахівців, які з часом потребують затратної для підприємства перекваліфікації. До того ж, залишається актуальним «перевиробництво» вищою школою деяких престижних спеціальностей – економічних, юридичних тощо. Це створює труднощі у працевлаштуванні молоді в регіоні проживання, і пошуки роботи за фахом штовхають їх мігрувати в кращому випадку в більш розвинуті економічні регіони, а в гіршому випадку – за межі країни, понижуючи інтелектуальний капітал, на який були витрачені бюджетні кошти. Сумарним синергетичним наслідком цього є сповільнення темпів розвитку інфраструктури невеликих міст, селищ, зростання соціальної напруженості в суспільстві. Але з часом, згідно з законами ринкової економіки, ця ситуація відрегулюється потребами суспільства. Стає дедалі актуальнішою необхідність розроблення методології і методик аналізу та визначення потреб регіонів держави у фахівцях з вищою освітою за різними спеціальностями.

На прикладі Західноукраїнського регіону (вісім областей з обласними центрами) аналізувалися потреби високо кваліфікованих фахівців та визначення доцільності створення нових закладів освіти. На порівняно малозаселених територіях були виділені регіональні центри з усіма передумовами можливості розширення освітянських послуг для населення. Такими передумовами було визначено: чисельність регіонального центру в межах 25–30 тисяч мешканців;

наявність на території регіону спільної виробничої діяльності та розгалуженої мережі закладів сфери послуг; налагоджена мережа транспортного сполучення. Виявилося, що визначальним у направленості діяльності мешканців Західної України, є сільське господарство і переробка сільськогосподарської продукції, лісництво, туристично-рекреаційна сфера послуг та народні промисли. Характер такої направленості виробничої діяльності мешканців регіону повинен визначати напрямки фахової підготовки спеціалістів вищою школою. На разі, почали активно відкриватися спеціальності туристичної індустрії, яка найшвидше прореагувала на зміни в ринковій кон'юктурі.

Хоча у вищій школі все ще відчувається зсув спеціалізації навчального процесу в індустріально-виробничу сферу, в технічні галузі знань, без врахування концепції інноваційного розвитку регіону. Концентрація промислової індустрії в обласних центрах змушувала ВНЗ цих міст орієнтуватися на технічні спеціальності, обмежуючи підготовку фахівців для інших галузей (наприклад, лісового та водного господарства, агропромислового комплексу та інших). Ці тенденції частково зберігаються і понині. Тут готують спеціалістів (на держзамовлення) з металургії, конструкторів бурового обладнання, хоча всі ці заводи цієї галузі зосереджені в Східній Україні, зокрема, Дніпропетровщині. А от спеціалістів з водного і рибного господарства, яких в регіоні зосереджено багато завдяки безпечній екології, готують лише у м. Рівному. Отож, доречно, змінити орієнтири вищої освіти у Західній Україні з переважаючого пріоритету індустріально-технічних напрямів підготовки на спеціальності агропромислового комплексу, оздоровчо-лікувальних та туристичних послуг.

Для цього можна розширити мережу вишів шляхом створення філій університетів у менш чисельних регіонах для забезпечення життєдіяльності і розвитку цих населених пунктів. Доцільним буде і перегляд, і корегування напрямів, спеціальностей з підготовки фахівців відповідно до властивого об'єктивним умовам розвитку регіону.

К.и.н. Сумбурова Е.И., д.и.н. Тагирова Н.Ф.

*Самарский государственный экономический университет,
Российская Федерация*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Переход на уровневую систему высшего образования, Болонскую систему и компетентностный подход ставят перед преподавательским корпусом ряд новых задач, в том числе психолого-педагогического свойства.

В данной статье предложен подход к формированию общекультурных компетенций с учетом психолого-возрастных особенностей молодежи на примере дисциплины «История».

Переход на образовательные стандарты бакалавриата и магистратуры, введение компетентностного подхода определили перед вузами страны новые за-

дачи. Комплексная перестройка учебного процесса в высших учебных заведениях включает в себя пересмотр содержания и методов преподавания различных дисциплин, активизацию самостоятельной работы студентов, привлечение их к активной научно-исследовательской деятельности. При этом ключевой задачей вузов становится формирование у учащихся общекультурных и профессиональных компетенций [5].

Сформированность компетенций выступает важнейшим критерием профессионализма выпускника вуза. В современных педагогических исследованиях понятие «компетенция» определяется как способность и готовность личности к самостоятельной и успешной профессиональной деятельности в условиях реальной ситуации, основанные на знаниях, умениях и навыках, опыте, ценностях и склонностях, приобретенных в процессе обучения [3].

Знания, умения и навыки формируют различные учебные дисциплины, в том числе дисциплины гуманитарной направленности. Опыт, ценности и склонности – приобретаемые составляющие, которые человек накапливает всю жизнь. Если опыт – «дело наживное», то ценностные суждения – есть ядро личности, ядро действующего человека. Реально проверить их наличие у выпускника вуза можно только при анализе его последующей профессиональной деятельности. И, тем не менее, мы считаем, что уже в стенах вуза возможно оценить степень сформированности тех или иных общекультурных компетенций. Для этого необходимо, прежде всего, учитывать психологические и возрастные особенности формирующейся личности.

Исследователями отмечена значимость таких моментов как особенности познавательной деятельности студентов, вопросы, связанные с непрерывностью межуровневого перехода обучения, разработка новых психолого-педагогических технологий, нацеленных на реализацию личностного подхода в обучении [2; 8].

Возраст 16–23 лет – наиболее распространенный среди студентов вузов. За эти годы происходит несколько переходов:

- от абитуриента к студенту;
- от студента-первокурсника к студенту «с опытом»;
- от выпускника вуза к активному самостоятельному члену социума.

Этот период времени иначе называется переходом от юношества к студенчеству и взрослой жизни. Одновременно с этими весьма важными изменениями в общественном положении молодого человека идут и не менее серьезные перемены в биологическом развитии. Молодой человек еще растет, идет процесс биологического созревания организма. Об этом двуединстве процессов напоминает известный отечественный психолог Л.С. Выготский, который выделяет в переходном возрасте два ряда процессов. Натуральный ряд составляют процессы биологического созревания организма, социальный ряд – процессы обучения, воспитания, социализации. Процессы эти взаимосвязаны, но не синхронны. Социальное созревание определяется несколькими критериями. Это завершение образования, приобретение профессии, начало трудовой деятельности, экономическая самостоятельность, политическое и гражданское совершеннолетие и т.д. [4].

На преподавателя гуманитарных дисциплин в вузе, который первым знакомится со студентами-новичками, ложится особая ответственность. Он должен учитывать «переходный период» в жизни молодого человека, уметь направлять процесс формирования его личности с учетом современных задач компетентностного подхода.

Мы предлагаем строить учебный процесс в высшем учебном заведении при изучении дисциплины «История», исходя из следующих принципов:

- юношеский возраст (от 16 до 18 лет) – это период выработки мировоззрения и осознанной позиции;
- время студенчества (от 17 до 25 лет) – период самореализации;
- к 17 годам у личности имеются оптимальные субъективные условия для формирования навыков самообразовательной деятельности [1].

Исходя из этих принципов, в Самарском государственном экономическом университете строится учебный процесс, и определяются формы самостоятельной работы студентов. В сжатом виде они представлены в табл. 1.

Таблица 1. Формы самостоятельной работы студентов, ориентированные на учет психолого-возрастных особенностей личности студента

Период	Юношество	Студенчество	Начало профессиональной деятельности
Возраст	16–18 лет	18–21 год	21–23 года
Год обучения	1-й курс	2–3-й курс	4-й курс
Социально-психологическая среда	Поступление в вуз, адаптация к студенческой жизни	Студенчество, активное развитие личности	Студенчество, ориентация на дальнейшую профессиональную деятельность
Наиболее распространенные формы поведения	Рефлексия, стремление казаться взрослым	Активность (пассивность) в студенческой жизни, формирование убеждений, собственной позиции	Амбициозность, стремление к самообразованию, самовоспитанию, самореализации
Доминанта в образовательном процессе	Я	Я – личность	Я – самореализующаяся личность
Формы самостоятельной работы	Выявление, изучение исторических фактов, связанных с главенствующей ролью личности; составление исторических портретов личности; изучение исторических событий, связанных с проявлениями разных форм толерантности в истории	Написание эссе, выполнение работ на заданную тему с учетом анализа различных исторических ситуаций с альтернативными возможными вариантами их решения	Решение учебных профессиональных задач на историческом материале; ролевые командные игры

Безусловно, данная таблица не претендует на полноту характеристики всех ее компонентов. Она отражает общий подход и направление в разработке форм самостоятельной работы студентов и исходит из положения, что высшее образование одновременно выступает и как модель, и как инструмент освоения молодежью социокультурного пространства [7].

Наряду с предложенным вариантом важно использовать и другие, в том числе, традиционные формы работы с молодежью.

Период студенчества – важный этап развития основных социогенных потенций человека, на формирование которых в значительной степени влияют психологические характеристики периода юности. Данные критерии необходимо учитывать с целью создания «благоприятной атмосферы» в процессе обучения, совершенствования педагогического общения со студентами и с целью оптимизации процесса обучения и получения высококвалифицированных специалистов [6].

Список использованных источников:

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы; под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1974. – Вып. 2. – С. 3–15.
2. Андреева Ю.В. Психолого-акмеологические особенности развития профессиональной направленности личности студентов вузов: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.13 / Ю.В. Андреева. – Ульяновск, 2004. – С. 222.
3. Бозаджиев В.Л. Профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста / В.Л. Бозаджиев // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 5.
4. Возрастные особенности подростка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.glavsovet.ru/junior>
5. Леонова Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза / Е.В. Леонова // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 124.
6. Маркова Ю.А. Социально-психологические и возрастные характеристики периода студенчества [Электронный ресурс] / Ю.А. Маркова, Е.Б. Мареева, Л.Ю. Севидова. – Режим доступа: http://www.rmj.ru/articles_7227.htm
7. Немцов А.А. Диагностика психолого-педагогических характеристик студенчества [Электронный ресурс] / А.А. Немцов // Прикладная психология и психоанализ. – 2010. – № 4. – Режим доступа: <http://www.prip.idnk.ru>
8. Шамсутдинова И.Г. Современные психолого-педагогические проблемы математического образования в вузе [Электронный ресурс]: материалы международной научно-практической конференции «Современные достижения в науке и образовании: математика и информатика» / И.Г. Шамсутдинова. – Режим доступа: <http://www.mfkonf.pomorsu.ru/plen.php?d=shamsutdinova>

К.э.н. Шпанковская Н.Г., Котенко Н.О., Звоненко Н.Е.

Национальная металлургическая академия Украины, г. Днепропетровск

ИНВЕСТИЦИИ В РАЗВИТИЕ ПЕРСОНАЛА ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

Государственной «Программой развития инвестиционной и инновационной деятельности в Украине» [1] предусмотрено приоритетное развитие экономики на инновационной основе за счет: образовательной, научной и научно-технической деятельности; осуществления мероприятий по концентрации ре-

сурсов на внедрение инвестиционных и инновационных проектов. Реализация этих приоритетных направлений невозможна без опережающей подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. Важным звеном государственной системы образования является заводская система повышения квалификации персонала (ЗСПКП). Поэтому усиливается **актуальность проблемы** совершенствования ЗСПКП.

Для повышения эффективности работы предприятия и усиления социальной защиты работников совершенствуются производственные, трудовые и социально-экономические отношения, объединяются усилия сторон (владельцев, учредителей и трудового коллектива) как в отраслевом соглашении горно-металлургического комплекса [2], так и в коллективном договоре предприятия. Важной составляющей обязательств владельцев является обеспечение повышения квалификации работников предприятия не реже чем один раз в пять лет и определение объемов профессионального обучения работников и общих затрат на эти цели в соответствии с нуждами производства и актами законодательства в этой сфере.

Целью исследования является создание методического обеспечения для преподавателей ЗСПКП управленческих кадров. Долгосрочная политика развития персонала на предприятиях и в их объединениях, которые стабильно и эффективно функционируют, предусматривает и реализует системный подход к подготовке, переподготовке и постоянному повышению квалификации кадров. Стратегия развития персонала охватывает все его категории. Необходимость получения, расширения и обновления знаний, формирования умений и навыков является важным современным требованием рынка труда, так как в условиях глобализации и интеграции мировой экономики и перехода к новому качеству знаний возрастает влияние интеллектуального человеческого капитала на результативность и эффективность социально-экономических процессов. Это обуславливает актуальность взаимосвязанных проблем повышения производительности труда за счет развития персонала.

Литературный обзор и проведенный **анализ** информационных источников, где освещаются международный и отечественный опыты, свидетельствуют о необходимости соблюдения тенденции повышения роли знаний для динамического развития общества. Еще английский экономист Альфред Маршалл считал главным фактором производительности труда повышение уровня образования работников [3]. В двадцатые годы прошлого столетия, во времена возрождения разрушенных в гражданскую войну заводов, и в период индустриализации страны при острой нехватке управленческих кадров руководителей производства готовили из командиров Красной армии. Обучение осуществлялось ускоренными темпами с помощью метода деловых игр специалистами Ленинградского научно-технического общества под руководством Бирштейн Марии Мироновны [4], которая считается пионером создания и применение деловых игр в мировой практике [5]. Первым учебным заведением, где внедрялись в учебный процесс деловые игры, был Институт повышения квалификации (ИПК) руководителей и специалистов кораблестроительной промышленности [4]. Следующим этапом развития системы подготовки кадров было широкое

внедрение методов активного обучения (МАО). Новые разработки апробировались, печатались в Каталогах МАО [6] и внедрялись в учебный процесс в ИПК, вузах, техникумах и в ЗСПКП. Для распространения опыта МАО был проведен 18-ый Международный семинар [4]. С развалом Советского Союза начался спад игрового движения.

Функционирование отечественных промышленных предприятий в период трансформации к условиям рыночных отношений, и особенно в период финансово-экономических кризисов, предъявляет повышенные требования к квалификации кадров, к их теоретическим знаниям, практическим умениям и навыкам оперативного реагирования на изменения конъюнктуры рынка и экономической ситуации в конкурентной среде. В результате проведенного анализа определены особенности ЗСПКП. Положительной оценки ее состояния заслуживают: комплексный подход к видам обучения, его планомерный характер, непрерывность функционирования, привлечение в качестве преподавателей высококвалифицированных руководителей высшего звена управления, использование отдельных современных методов обучения (тренингов, бесед, презентаций и др.). Недостатком существующей ЗСПКП является отсутствие методического обеспечения преподавателей и недостаточная аналитическая направленность обучения управленческого персонала.

Большая роль образования в процессе воспроизведения человеческого фактора отмечается в работах многих ученых [3; 7; 8]. Проблемы подготовки высококвалифицированных специалистов являются составной частью исследований современных закономерностей функционирования рынка труда [8]. Анализ тенденций и существующего современного состояния образовательных технологий свидетельствует: о возрождении и адаптации к трансформационным условиям некоторых МАО; о появлении новых методов и методик [10; 11]; о совершенствовании традиционных образовательных технологий [4; 9]. Но критическая оценка показывает необходимость развития их общей теории. В первую очередь это касается совершенствования категорийного аппарата. Некорректность терминологии характерна как для формы, так и для содержания научных категорий: распространено отождествление метода и методики обучения [12, с. 46]; дается разное толкование формы и метода обучения [13, с. 35], содержания одной и той же категории [7]; при одинаковой сущности метода обучения используются разнообразные его названия, т.е. формы (кейс-метод, конкретная ситуация, хозяйственная ситуация) [12]; методам конкретной ситуации и ролевой игры необоснованно дается ранг деловой игры [7, с. 113]; отождествляются способ и форма занятий [7, с. 127].

На основании обзора литературы [3–8; 10–14], проведенного анализа существующего состояния и результатов собственных исследований нами обоснованы следующие направления дальнейшего развития обучающих технологий в ЗСПК кадров и в высших учебных заведениях на современном этапе: совершенствование понятийного аппарата по форме и содержанию каждой научной категории; системный подход к созданию, совершенствованию и использованию прогрессивных активных форм и методов обучения; оптимизация соотношения в выборе и использовании методов обучения (простых и слож-

ных; традиционных и инновационных; индивидуальных, групповых, коллективных и комбинированных); соблюдение последовательности и преемственности в разработке, внедрении и использовании в учебном процессе методов (от простых – к сложным); использование информационно-коммуникационных технологий; создание централизованного научно-методического центра методов активного обучения и современных обучающих технологий и др. Инвестиции в реализацию этих направлений будут обеспечивать улучшение качества ЗСПКП управленцев.

Важной задачей является разработка состава методического обеспечения аналитической функции мастеров в ЗСПКП. Для преподавателей заводской системы повышения квалификации мастеров обоснован и внедрен следующий состав методического обеспечения их аналитической функции:

1. Рабочая программа учебной дисциплины "Анализ хозяйственной деятельности в рыночных условиях".

2. Конспект лекций, который содержит изложение лекционного материала и контрольных вопросов для самопроверки слушателями ЗСПКП полученных аналитических знаний.

3. Методические рекомендации для преподавателей ЗСПК по использованию современных образовательных технологий овладения аналитической функцией.

4. Конкретные ситуации, ситуационные задачи и имитационные упражнения для мастеров по аналитическим оценкам статистики и динамики показателей работы производственных участков, определения их вклада в формирование показателей работы цеха и предприятия, принятия управленческих решений.

Таким образом, использование этих методов активного обучения в ЗСПКП будет формировать аналитические умения мастера, а многократное их выполнение (тренинг) обеспечит получение опыта аналитического сопровождения управленческих решений. Предложенный состав методического обеспечения имеет комплексный характер и отвечает современным теоретическим представлениям и требованиям к образовательным технологиям. Его внедрение будет способствовать формированию аналитического мышления производственных мастеров в принятии оперативных управленческих решений и повышению уровня интеллектуального потенциала.

Список использованных источников:

1. Постановление от 02.02.2011 г. № 389 «Об утверждении Программы развития инвестиционной и инновационной деятельности в Украине» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakon2.rada.gov.ua>
2. Отраслевое соглашение горно-металлургического комплекса Украины на 2011–2012 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.search.ligazakon.ua>
3. Маршал А. Принципы политической экономии: пер. с англ. / А. Маршал – М.: Прогресс, 1983. – 415 с.
4. Игровые методы в образовании и научных исследованиях: тезисы докладов 18-го Международного семинара. – К.: КИСИ, 1999. – 268 с.
5. Грэм Г. Руководство по операционным играм: пер. с англ. / Г. Грэм. – М.: Советское радио, 1977. – 367 с.

6. Каталог методических материалов республиканского фонда разработок по методам активного обучения. – К.: КИСИ, 1988. – 83 с.
7. Матеріали Міжнародної НПК «Вища металургійна освіта у ХХІ сторіччі». – Дніпропетровськ: НМетАУ, 1999. – 130 с.
8. Вища освіта і система праці: збірник матеріалів НМК 14 лютого 2002 р. – Дніпропетровськ: НМетАУ – НГАУ, ДНУ, 2002. – 170 с.
9. Шпанковская Н.Г. Методические указания для преподавателей по структуре и содержанию предметного комплекса методов активного обучения / Н.Г. Шпанковская. – К.: УМК ВО, 1990. – 50 с.
10. Иваницкая Н.Г. Инженерно-графическое образование по направлению – материаловедение и технология новых материалов / Н.Г. Иваницкая, А.А. Батаев, В.Г. Буров // Известия вузов. Черная металлургия. – 2005. – №11. – С. 62–64.
11. Економіка і управління у промисловості. Матеріали Всеукраїнської НПК. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2010. – 380 с.
12. Економіка та управління в промисловості: матеріали Всеукраїнської НПК. – Т. II. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2005. – 26–28 жовтня. – 262 с.
13. Соціально-економічні проблеми регіонального розвитку: зб. наук. праць ЗПЕУ. – Дніпропетровськ: ІМА-прес, 2009. – 332 с.
14. Економічна кібернетика: реалії часу: зб. наук. праць НПК. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2012 р. – 188 с.

Агатаева Б.Б.

Алматинский университет энергетики и связи, Республика Казахстан

**РАЗВИТИЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТАМ В ВУЗЕ**

На сегодня интенсификация образовательного процесса является задачей, от решения которой зависит качество преподавания и развитие компетенций студентов. Одной из целей, преследуемой в повышении интереса к изучаемым предметам – это развитие навыков самостоятельной и совместной работы у студентов над проблемами, возникающими в науке и технике, работа с технической литературой, расширяющей диапазон учебных программ, знакомство с высокоэффективными телекоммуникационными технологиями, взаимодействие с окружающими людьми.

Поэтому профессиональная компетентность специалиста с высшим образованием включает в себя понятие «способность и готовность обучаться самостоятельно», что выходит на первый план. И как следствие организация самостоятельной и совместной работы при изучении любой дисциплины приобретает все большее значение. Студент должен пропустить через себя весь изучаемый материал и постараться ответить на вопросы задания самостоятельно, а также в команде со студентами постараться построить конструктивную коммуникацию. Тогда и только тогда он может приобрести необходимые базовые и специальные профессиональные компетенции.

Естественно, что специфика определенной профессиональной сферы определяется конкретными профессиональными компетенциями и их комбинациями, однако можно выделить некоторые универсальные базовые компетенции, которые в равной мере способны привести к успешной самостоятельной и командной деятельности вне зависимости от вида деятельности, например:

- учебно-познавательная компетенция – это совокупность умений и навыков познавательной деятельности. Владение механизмами целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности. Владение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов познания;

- информационная компетенция – это способность самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию;

- коммуникативная компетенция – это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе и команде. Знакомство с различными социальными ролями. По мнению С.А. Игнатьевой, коммуникативная компетенция – это способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая связана с определенной

организацией речевого общения в соответствии с его целями, мотивами, задачами, социальными нормами речевого поведения.

Какими бы знающими и великолепно владеющими материалом не были преподаватели – они могут только разбудить интерес к преподаваемому предмету, объяснить причину необходимости развития навыков и способностей в процессе преподавания, вызвать потребность у студента изучать дисциплину, направлять процесс обучения, советовать источник получения информации по необходимому предмету, оказать ему помощь в работе над предметом, однако без инициативы со стороны студента развитие даже базовых компетенций является сложным процессом.

Особенность модели развития профессиональной компетентности студента вуза заключается в том, что модель позволяет связать спрос и предложение, т.е. найти точку соприкосновения между потребностями потребителя и предложением профессиональной компетентности специалиста как в текущем периоде, так и в стратегическом плане. Формирование модели профессиональной компетентности студента должно основываться на осмыслении процессов развития и требования производственной сферы, общих тенденций усовершенствования программ образовательного процесса, уровней подготовленности студентов и их индивидуальных способностей и талантов, что является в свою очередь толчком в формировании и выборе инновационных педагогических технологий, которые порождают условия для плодотворной работы педагога совместно со студентами в целях достижения успешности учебного процесса в целом. А также содержание модели развития профессиональной компетентности студента должно быть связано с соответствующими уровнями освоения знания: понимание, осмысление, воспроизведение, применение, трансформация. Но при этом педагог должен создавать максимальные педагогические условия во время учебного процесса для развития самостоятельной и командной работы каждого студента вуза и повышения ответственности студентов во время учебы. В данном случае самостоятельное развитие студента предполагает активизацию учебно-познавательной, информационной, коммуникативной компетенций студента.

Для организации учебного процесса используется следующий подход.

На первом занятии каждый студент получает индивидуальное задание по одной теме дисциплины для самостоятельной и командной работы студента. Преподаватель объясняет методы подхода к выполнению задания, указывает литературу, методические пособия.

На занятии по учебному плану преподаватель уделяет время для ответа студента по индивидуальному занятию и командному диалогу, что повышает развитие базовых компетенций студентов.

Самостоятельные и командные работы студента осуществляются с целью развития у студента навыка постоянно работать и тщательно готовиться к занятиям в течение учебного процесса. Данная методика организации учебного процесса приведет к повышению интереса самостоятельного и командного изучения предметов в вузе, а также к развитию творческого мышления и базовых компетенций студентов.

Бацуровська І.В., Кошкін Д.Л.

Миколаївський державний аграрний університет, Україна

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ ЕЛЕКТРОННИХ ТЕКСТОВИХ БЛОКІВ ВІРТУАЛЬНО-НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Віртуально-навчальне середовище – це інформаційно-наповнене навчальним матеріалом середовище, доступ до якого здійснюється через мережу Інтернет. Більша частка навчальної інформації тематичних модулів віртуально-навчальних середовищ подається у вигляді електронних текстових блоків. Розробка електронних текстових матеріалів має бути спрямована на формування світогляду, логічного інженерного мислення, ерудиції та орієнтації у мові. Засвоєння знань студентів інженерних спеціальностей в результаті опрацювання текстових блоків складається з двох основних процедур: усвідомлення електронної навчальної інформації та її закріплення. Усвідомлення – це сприйняття і осмислення змісту навчального матеріалу. Закріплення – це переробка знань з метою їх присвоєння, а потім включення до особистої системи діяльності і подальшого формування умінь. Чим краще буде усвідомлений навчальний матеріал, тим легше пройде його переробка, перехід до застосування, до розв'язання задач та до фахової діяльності. У тематичному модулі у порядку зростання складності текстова інформація формується з: дублювання, аналізу із пошуком суперечностей, заміщення, акцентування, структурування, часткове моделювання.

До дій та операцій з електронним текстом у тематичному модулі віртуально-навчального середовища належать, зокрема, операції смислового сприйняття елементів електронного тексту:

- розуміння того, про що йдеться у тексті уміння аналізувати текст, робити висновки, розуміти основні судження (ствердження) тексту;
- розуміння логічного зв'язку суб'єктів у тексті.

Для розміщення електронного тексту в тематичному модулі віртуально-навчального середовища дуже ефективно складати структурну схему тексту. Схема тексту уявляє собою розчленоване, коротке, системне та осмислене викладання тексту або його частин. Складення електронних текстових схем для розміщення текстових блоків у тематичних модулях сприяє досягненню глибокого розуміння студентами інженерних спеціальностей змісту тексту. При цьому кожна частина текстового блоку знаходить своє місце і неважко простежити всі її смислові зв'язки з іншими частинами, тобто те, що забезпечує глибину його розуміння.

Готуючи електронний текст, з метою полегшення його сприйняття майбутніми інженерами слід враховувати щоб текстові навчальні матеріали дотримувались розмовної мови. Не рекомендується використовувати стилі мов журналів або книг. Підготовка електронного тексту тематичного модуля має враховувати наступні принципи:

- використання коротких речень;
- запобігання складним реченням;
- запобігання надлишку інформації у реченні;
- використання персональних займенників;
- зберігання еквівалентних до предметів паралелей;
- запобігання множинним негативам;
- використання форми оцінювання;
- використання знайомих прикладів;
- запобігання ненормативної лексики;
- розміщення речень і абзаців у логічній послідовності;
- використовувати прикладів і аналогій;
- обов'язкові запитання, що можуть стимулювати студента на активність і

більш інтенсивне вивчення матеріалу. Слід використовувати такі запитання, які більше спрямовані на розуміння, ніж на просте репродукування і запам'ятовування фактів.

Великі об'єми текстової інформації доцільно доповнювати ілюстративним матеріалом. У фаховій підготовці майбутніх інженерів використання зображень приладів, схем, установок є необхідним елементом навчального процесу. Використовуючи ілюстративний навчальний матеріал, слід дотримуватись наступних принципів:

1. Слід пояснювати функції, що виконуються.
2. Завдання краще розміщувати після ілюстрацій. Це спонукає студента до вивчення ілюстрації, для подальшого порівняння та пояснень.
3. Позначення в ілюстраціях слід пояснювати. Студенту не завжди знайомі позначки на ілюстраціях. Потрібно надати пояснення, але не дуже детальні, щоб студент намагався їх аналізувати.
4. Ілюстрації слід розміщувати поряд із текстом. Якщо ілюстрація зустрічається в іншому розділі, то її бажано повторити.
5. Графічні акценти, наприклад такі як намалювати рамку, використати стрілки або інші вказівники, у таблиці використати жирний шрифт, пронумерувати елементи ілюстрації.
6. Складних ілюстрацій доцільно уникати. Не слід використовувати всю інформацію одночасно. Краще поступово розгортати всю картину інформації. Складні таблиці теж бажано спрощувати, адаптувати під студента.

Кількість навчального матеріалу у електронному текстовому блоці віртуально-навчального має бути невеликою. Занадто велика кількість електронного текстового матеріалу відволікає від основної інформації. Колір та інші засоби подання на екрані мають забезпечувати естетичний зовнішній вигляд. Такі кольори, як червоний і синій є найбільш важкими кольорами для відчуття, їх бажано уникати в електронному тексті. Слід уникати використання понад сімох кольорів. Важливі блоки навчальної інформації доцільно виділяти альтернативним кольором.

К.пед.н. Волошко Л.Б., д.філос.н. Шенгерій Л.М., к.психол.н. Бойко Г.М.

Полтавська державна аграрна академія, Україна

БІОЕТИЧНА ТА ЕКОЛОГО-ЕТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Біоетична та еколого-етична підготовка майбутніх фахівців – важлива соціальна задача, вирішення якої дозволить суттєво розширити межі професійної компетентності студентів та їхнього ставлення до майбутньої праці. Введення в навчальні плани магістратури з екологічних, біомедичних, сільськогосподарських та інших спеціальностей спецкурсів «Біоетика», «Основи біологічної безпеки та біоетики», «Основи екологічної етики» у різних вищих навчальних закладах – один із кроків на шляху вирішення цієї задачі.

Вивчення біоетики в умовах сучасних вимог до формування особистості фахівця та його компетенцій зумовлено самою специфікою, функціями та особливим статусом етичного знання. У відповідності з ними метою біоетичної та еколого-етичної підготовки є формування моральної культури студентів, становлення вільної, морально автономної особистості – людини, професіонала та громадянина. Сучасна парадигма формування світогляду особистості потребує не лише однозначного засвоєння студентами загальних етичних знань, а апелює до їхнього вільного вибору, зокрема, між етикою гуманістичною та авторитарною. Це забезпечує перетворення біоетики, особливо її прикладних аспектів, у систему конкретних орієнтирів і регуляторів поведінки майбутнього спеціаліста в буденному та професійному житті.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати існування різних підходів до розуміння предмета сучасної біоетики. Науковці осмислюють біоетику в широкому сенсі як філософсько-етичний світогляд, у вузькому значенні біоетика охоплює широкий спектр біологічних і медичних етичних проблем. Біоетику розглядають також як: ноосферну космічну етику, згідно з якою істинне призначення людини – вносити імперативи добра, мудрості, відповідальності в буття всесвіту (В. Вернадський, С. Кримський т. ін.); особливий евристичний світогляд, зумовлений певним історичним етапом розвитку культури, коли розуміння феномену життя набуває нової перспективи (Г. Горпенко, В. Кулініченко т. ін.); новий екологічний напрям із домінуючою ідеєю гармонійного співжиття людини з природою (Р. Атфілд, А. Нейс, О. Рихліцька т. ін.); етос, який означає стиль життя певної соціальної групи, її культурну орієнтацію та ієрархію цінностей (В. Бакштановський); етику захисту тварин (В. Борејко, М. Доукінс т. ін.).

Як відомо, біоетика бере свій початок в англо-американській етико-правовій традиції. Термін «біоетика» набув поширення в наукових колах у праці Ван Ранселера Поттера "Біоетика: міст у майбутнє". Запроваджуючи це поняття, автор указував на необхідність появи нової етики, що протистояла б аморальним виявам науково-технічного прогресу.

Світоглядні засади біоетики базуються на концепції "благоговіння перед життям" А. Швейцера, ідеї "мегасинтезу" П. Тейяра де Шардена, теорії "інтегрального гуманізму" Ж. Марітена, "етики ненасилля" Л. Толстого, "принципі

відповідальності" Г. Йонаса, "тенденції буття" Е. Фромма, а також на міркуваннях українських мислителів: ідеї "сродної праці" Г. Сковороди, теорії "ноосфери" В. Вернадського, законі "спільності заслуг і відповідальності" А. Шептицького та ін. Серед найважливіших принципів біоетики: пріоритет життя та здоров'я людини; благоговіння перед життям і відповідальність за нього; принцип любові до людини і всесвіту. Вищевказані принципи доповнюються практичними ідеями незашкодження людській особистості, її автономії, справедливості.

Специфіка біоетики полягає в тому, що вона водночас є новою науковою дисципліною, складним комплексом проблем, викликаних до життя взаємодією багатьох наук. У процесі професійної підготовки студентів, метою біоетики, як навчальної дисципліни, є формування знань про основні напрями біоетичного знання у контексті існуючих біологічних небезпек, стратегію поведінки людини в біосфері, формування цілісного біоетичного світогляду, оволодіння біоетичними принципами майбутньої професійної діяльності.

Необхідність посилення біоетичної та еколого-етичної підготовки студентів зумовлена тим, що більшість проблем, які виникають сьогодні у сфері теоретичного та практичного природознавства, носять відкритий дискусійний характер. Вони ставлять спеціаліста перед моральним вибором, який не завжди є однозначним і простим, але всякчас залежить від рівня його етичної компетентності. На наш погляд, маючи престижну екологічну, біологічну або медичну освіту, студенти не завжди мають етичну освіту, що забезпечує їм необхідний рівень етичної компетентності. У цьому зв'язку постає проблема необхідності інтеграції (синергії) соціогуманітарної та природничо-наукової підготовки студентів, що забезпечить цілісне бачення природи, людини і суспільства.

Аналіз власного педагогічного досвіду показує, що практична реалізація сучасної синергетичної парадигми біоетичної та еколого-етичної освіти буде більш ефективною за умови поєднання різних форм навчальної роботи: традиційних аудиторних занять, організації круглих столів, навчальних екскурсій, бінарних лекцій, біоетичних дебатів, творчих вечорів-діалогів із біоетичної проблематики.

Для аспірантів різних спеціальностей доцільне започаткування вивчення дисципліни «Методологія та етика науки». Особливістю цієї дисципліни є те, що її предметом виступає не лише підтверджене, апробоване знання, але й дискусійне коло проблемних питань еко- та біоетики, у тому числі біоетичний аналіз дослідницької діяльності у конкретній галузі, обговорення юридичних етичних міжнародних документів, імплементація біоетичних принципів у сферу професійної діяльності.

Отже, методологічний потенціал біоетичної та еколого-етичної освіти полягає в органічній взаємодії природничого та соціогуманітарного знання; ідеї цінності життя, єдності людини та живої природи, коеволюції суспільства та природи, повноцінної відповідальності майбутнього фахівця перед життям та всесвітом; гармонізації зв'язків природи та соціуму.

Гусельникова С.В.

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНОГО ПРАВА

Провідною тенденцією інформаційного суспільства є активне використання, збору, зберігання та обробки інформації, залучення засобів приватного та масового, професійного спілкування у повсякденній життєдіяльності людини. За останні роки стерлися межі використання інформаційних засобів у приватній чи професійній діяльності, а сама їх кількість та їх різновидів неупинно зростає з розвитком технічного прогресу.

Як ніколи став актуальним вислів «хто володіє інформацією – володіє світом». А до проблеми інформаційної компетентності звернулися дослідники різних галузей (В. Акуленко, Н. Баловсяк, М. Близнюк, Т. Богданова, Л. Васильєва, А. Вишняков, С. Гунько, М. Дзугоева, О. Значенко, О. Ільків, О. Кизик, С. Малярчук, О. Нікулочкін, О. Повідайчик, О. Пошетун, І. Смирнова, О. Снігур, О. Суховірський, О. Толстих, С. Трубачова, А. Фіньков, А. Хуторський, О. Шиман). Не зважаючи на різнобічні дослідження процесу формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців права авторами П. Абдулаєвою, Є. Вертенніковим, О. Гавриловим, Т. Гюльмагомедовою, І. Кулантаєвою, Є. Мещеряковим, А. Мірзаєвою, ця проблема не була об'єктом досліджень у контексті міжнародного права.

Предметом дослідження є міждисциплінарний підхід до формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з міжнародного права.

Метою – проаналізувати можливі міждисциплінарні підходи до формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з міжнародного права.

Аналіз наукових праць та практичних досліджень встановлено, що інформаційну компетентність майбутніх фахівців, на сьогоднішній день, визначають як здатність знаходити, оцінювати та використовувати інформацію у всіх її можливих форматах (Каліфорнійський академічний сенат). Вона об'єднує бібліотечну грамотність, технологічну та методологічну грамотність, застосування критичного мислення та навичок застосування (Американська асоціація наукових бібліотек та бібліотек коледжів). Однак, особливістю інформаційної компетентності фахівців права було визначено вміння створювати та адекватно застосовувати інформацію на основі знань про етичні та правові наслідки цих дій.

У ході дослідження щосеместрових робочих планів, навчальних робочих програм було встановлено тісний міждисциплінарний зв'язок у педагогічному процесі викладання дисциплін різних циклів у студентів – юристів-міжнародників, що розкриває підґрунтя для використання міждисциплінарного підходу у процесі формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з міжнародного права. Так теоретичне ознайомлення з поняттям інформації, її видами та формами роботи розкриваються на предметі «Міжнародна інформація». Правові аспекти створення, відбору, зберігання, обробки, захисту та використання інформації розкриті у курсах дисциплін «Міжнародне інформаційне

право» та «Інформаційно-аналітична діяльність». Технологічні засоби роботи з інформацією студенти вивчають у курсі «Інформаційні технології та технічні засоби». Але, зважаючи на особливості навчально-виховного процесу вчз та педагогічні технології вищої школи, студенти – майбутні юристи-міжнародники вимушені постійно стикатися з необхідністю використовувати інформаційні засоби для навчання та роботи з інформацією. Тому процес удосконалення їх технологічних навичок продовжується протягом всього навчально-виховного процесу.

Ще одним аспектом, що підтверджує необхідність застосування міждисциплінарного підходу, є необхідність студентів більшу частину свого академічного часу, відведеного на самостійну роботу та методичну роботу, працювати з інформацією на іноземній мові, адже більшість документів, міжнародних стандартів, правових та законодавчих актів, юридична практика представлені іноземною мовою.

Головна мета викладання іноземної мови у вищому навчальному закладі – оволодіння мовою в обсязі, потрібному для спілкування у сфері професійної діяльності та власного спілкування, навичками ділової комунікації. Її реалізація відбувається у курсі дисциплін «Основна іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Друга іноземна мова», «Ділова іноземна мова», «Теорія та практика перекладу». У ході навчально-виховного процесу у курсі цих дисциплін також реалізуються ключові складові інформаційної компетентності:

- постановка проблеми дослідження;
- віднаходження необхідної інформації з різних галузей;
- використання технологічних засобів для розміщення та здобуття необхідної інформації;
- організація інформації;
- аналіз та обробка інформації;
- спілкування з використанням інформаційних технологій;
- розуміння етичних та правових аспектів оточуючої інформації та інформаційних технологій.

Практичні завдання з курсу оволодіння іноземною мовою включають види робіт з іншомовною інформацією, що передбачають оволодіння студентами такими навичками: визначати походження та ступінь необхідності інформації, віднаходити ефективний та доступний шлях отримання необхідної інформації, критично оцінювати інформацію та її джерела, включення обраної інформації до своїх базових знань та системи цінностей, індивідуально чи у групі ефективно використовувати інформацію для досягнення специфічних цілей, усвідомлювати економічні, правові та соціальні аспекти використання інформації і отримувати доступ та використовувати інформацію етично та легально.

Таким чином, міждисциплінарний підхід до формування інформаційної компетентності вже частково реалізовується у ході професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародного права. Він є ефективним і значущим, але потребує детальної методологічної розробки у всіх аспектах.

Задимидько И.В.

Уральский филиал ОАО «Федеральная пассажирская компания»,

г. Екатеринбург, Российская Федерация

КОРПОРАТИВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ УСЛУГ Ж.Д. ТРАНСПОРТА

В условиях реформирования ОАО «Российские железные дороги» приоритетное значение приобретает организация эффективной работы, связанной с укомплектованием профессиональными кадрами вновь создаваемых подразделений и филиалов. Пассажирский комплекс начал реформироваться одним из первых на железнодорожном транспорте. В первом квартале 2010 года ОАО «Федеральная пассажирская компания» (далее ОАО «ФПК») получила необходимые лицензии для перевозки пассажиров и начала свою хозяйственную деятельность. В Уральский филиал ОАО «ФПК» (далее Филиал) входят 3 вагонных депо и 3 вагонных участка. В составах структурных предприятий находится 4 резерва проводников – в городах Пермь, Екатеринбург, Тюмень, Нижний Тагил. В них работают 3 500 проводников пассажирских вагонов, 180 начальников поездов.

Переход отрасли на рыночные условия работы, безусловно, повысил требования к качеству оказания услуг и организации пассажирских перевозок в целом. Качественное и своевременное повышение уровня профессиональных и личностных компетенций сотрудников, их всестороннее развитие в конечном итоге будет являться решающим фактором устойчивого роста Компании. Отсюда очевидно, что требуется введение иных принципов, стандартов, подходов к повышению квалификации специалистов сферы сервиса на железнодорожном транспорте. В основе должно лежать понимание, что качественный сервис – это концентрация ресурсов и усилий всех сотрудников компании на удовлетворение потребностей пассажиров. Корпоративное обучение – наиболее действенный и быстрый способ повышения уровня профессиональной подготовки менеджеров и специалистов компании, путем получения и закрепления новых знаний.

Корпоративный университет ОАО «Российские железные дороги» начал свою работу 1 июля 2010 г., и за это время оценку и обучение в нем прошли более 1500 руководителей высшего звена, каждый из которых принял участие в нескольких целевых программах и составил индивидуальный план развития. Следует отметить особую роль, которую играет Корпоративный университет в формировании высококвалифицированного персонала. Для ОАО «РЖД» это новый институт, который призван обеспечивать дополнительную подготовку руководящего состава на основе лучших мировых образовательных практик.

Одно из требований повышения квалификации специалистов сервисной деятельности – системность, но сегодня нет системного, комплексного подхода к корпоративному повышению квалификации начальников пассажирских поездов. Под корпоративным повышением квалификации специалистов сферы

услуг понимается удовлетворение образовательных потребностей обучающихся специалистов пассажирского комплекса внутри компании, обеспечивающее развитие профессиональной компетентности начальников поездов, необходимое для улучшения сервиса, предоставляемого пассажирам в поездах, направленное на последовательное совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков, рост профессионального мастерства.

Таким образом, с одной стороны, существует потребность Уральского филиала ОАО «ФПК» в плановом, структурированном, систематическом и эффективном повышении квалификации специалистов сферы услуг, и, с другой стороны, отсутствие организационных структур и научно-методического обеспечения, направленных на усиление эффективности системного корпоративного повышения квалификации начальников пассажирских поездов.

В связи с этим, сегодня возникает задача единой системы подготовки руководителей, где Корпоративный кадровый учебно-методический центр выступает как образовательная ступень. Он должен стать площадкой для качественной подготовки и повышения квалификации сотрудников, сохранения уникальных технологий работы с клиентом и обеспечению качества услуг, предоставляемых пассажирам.

С декабря 2010 года начал свою работу Корпоративный кадровый учебно-методический центр – образовательное структурное подразделение открытого акционерного общества «Федеральная пассажирская компания» (далее – Кадровый центр). Основными задачами Кадрового центра являются:

- профессиональное обучение (подготовка, переподготовка, обучение по вторым профессиям, повышение квалификации) проводников пассажирских вагонов, приемосдатчиков груза и багажа в поездах, осмотровиков-ремонтников, поездных электромехаников, слесарей по ремонту подвижного состава, слесарей-электриков по ремонту электрооборудования, кассиров билетных для ОАО «ФПК»;

- реализация корпоративной кадровой политики в части организации специализированных курсов для руководителей и специалистов.

Для обеспечения системности и целостности корпоративного повышения квалификации руководителей спроектирована структурно-содержательная модель развития и обучения начальников пассажирских поездов. Сначала формируются цели обучения, далее проводится анализ существующей ситуации в предоставлении услуг пассажирам, формируется программа и формат обучения персонала, разрабатывается и внедряется Рейтинговая система оценки, и по сформированным Личным планам развития проводится аттестация начальников пассажирских поездов. Далее по итогам аттестации проводится анализ полученного результата, достижение поставленных целей и ставятся новые цели и задачи в совершенствовании сферы услуг пассажирского комплекса. Таким образом, компетенции и критерии эффективности стали отправной точкой для разработки содержания программ и оценки эффективности обучения.

Таблица 1. Структурно-содержательная модель корпоративного повышения квалификации начальников пассажирских поездов

Цели обучения	Анализ проблемного поля	Формат обучения	Внедрение	Оценка
Снижение количества жалоб от пассажиров. Увеличение количества благодарных пассажиров. Снижение актов контролеров – ревизоров. Увеличение выручки от реализации дополнительных услуг пассажирам в поездах	Цель – выявление и описание проблем и проблемной ситуации. Метод – «мозговой штурм» на курсах повышения квалификации. Вывод – нехватка знаний и управленческих навыков у начальника поезда, как ключевой фигуры в сфере сервисной деятельности	Тренинг «Современный руководитель сервисного предприятия», направленный на развитие ключевых компетенций: Лидерство, коммуникабельность, клиент-ориентированность, стрессоустойчивость, Развитие и составление личного плана развития	Рейтинговая система оценки: «Порядок закрепления начальника пассажира за поездом за поездной бригадой»	Аттестация начальников пассажирских поездов. Анализ показателей работы резервов проводников

На курсах повышения квалификации начальников поездов был проведен Анализ проблемного поля, методом мозгового штурма, который позволил выявить проблемы в кадровой политике. Это – некачественная подготовка кадров, не на должном уровне организована стажировка, работников не учат, как специалистов сферы услуг, в обучении проводников пассажирских вагонов не принимают участие начальники поездов. Выявлена основная проблема, препятствующая внедрению указанной идеологии, в связи с тем, что ключевой фигурой в развитии сервисного подхода является начальник поезда, – их недостаточную компетентность.

В работе участвовало 97 работников командно-инструкторского состава. Определена основная причина не качественного обслуживания пассажиров – не компетентность начальников поездов. Была проведена оценка компетенций начальников поездов и выявлено: не имеют четкого представления, как обслуживание пассажиров в пути следования влияет на выполнение общих задач ОАО «ФПК», ОАО «РЖД»; при выявлении браков в работе углубляются в поиски виновных, редко признают свою ответственность за результат, особенно в сложных ситуациях; не пользуются достаточным авторитетом и доверием среди проводников, психологический климат в бригаде в целом слабо управляем; используют и применяют в работе только ранее полученные знания, пользуются информацией в рамках должностных инструкций, ориентируются на старые методы работы; проявляют активность в работе только при наличии внешнего раздражителя (руководителя, проверяющих), часто прибывают в состоянии внутреннего напряжения; нововведения принимают пассивно, не заботятся о формировании имиджа компании в глазах подчиненных.

«Обучение – это социальный процесс, мы учимся друг у друга». Поэтому для обучения важно выбирать форму тренинга, которая позволяет создать

развивающую среду: возможность высказаться, быть услышанным, экспериментировать, ошибаться. Это не обучение профессиональным «железнодорожным» дисциплинам, это обучение руководителей навыкам эффективного управления, поэтому был выбран формат обучения тренинг по теме: «Современный руководитель сервисного предприятия». Наиболее сложным было добиться понимания начальников поездов необходимости развития в них как в руководителях сервисного мышления. Основные критерии для разработки программы обучения: результативность обучения, которую видно по выполнению плановых показателей резервами проводников (обращения пассажиров, выручка на одного перевезенного пассажира), вовлечение начальников поездов в процесс изменений, т.е. создание среды для инициатив и закрепление эффектов обучения через систему самооценки и реализацию личного плана развития.

В филиале разработана рейтинговая система для начальников поездов, в которой помимо производственных показателей рассматривается личный вклад руководителя в формирование корпоративной культуры и саморазвития. Здесь использован принцип розыгрыша кубка по футболу. Лидеры возглавляют престижные международные, фирменные поезда и переходят на более высокую оплату труда, а худшие уходят на подмену. Таблица с итогами рейтинга открыто размещается на информационном стенде предприятия, чтобы каждый мог увидеть, на каком месте находится поездная бригада. Информация обновляется ежемесячно. Все прозрачно для всех работников. Модель компетенций помогает управлять процессом назначения и закрепления начальников поездов за направлениями.

По итогам обучения разработано Методическое руководство для начальника поезда, в котором есть ответы по порядку действий в конкретной ситуации с пассажиром, проводником, руководителем предприятия или проверяющими органами,

В построении новой системы мы получаем больше возможностей, привлекая к обучению преподавателей из числа руководителей аппарата управления Филиала. В корпоративную программу повышения квалификации, введена оценка существующего уровня компетенций, развитие лидерских качеств, клиенториентированности, стрессоустойчивости, навыков эффективной коммуникации, формирование «Индивидуального плана развития».

Для руководителя любого уровня очень важно получить ответ на вопрос, как измерить результаты обучения. По итогам обучения начальники поездов получили навык составления индивидуального плана развития. Он дает возможность придерживаться конкретной цели развития, планомерно идти к ней. Такой план может быть составлен не только для развития корпоративных компетенций, но и для профессиональных навыков, личностного роста и фактически любой сферы, развитие которой начальник поезда считает важной.

Благодаря внедрению модели корпоративных компетенций мы получаем не только эффективный механизм оценки начальников поездов, но и прозрачный инструмент для принятия решений в рамках формирования кадрового резерва структурных подразделений и Филиала.

Внедрение вышеописанной структурно-содержательной модели корпоративного повышения квалификации начальников пассажирских поездов позволили изменить идеологию и философию обслуживания пассажиров. Специалисты постепенно понимают, что в пост-кризисной экономике именно качественный сервис становится все более значимым отличием предприятия, и его роль как конкурентного преимущества Компании все более ощутима.

Если раньше была задача подготовить начальника поезда для организации работы поездной бригады в пути следования, то сейчас мы пытаемся аккумулировать опыт, поиском лучших решений. Мы переходим от транслятора знаний к системе анализа и передачи лучшего опыта управления знаниями в рамках Федеральной пассажирской компании, т.е. кристаллизация лучшего опыта в тех формах, которые позволяют его распространять дальше. Все базируется на информационной системе, на информационной базе знаний начальников поездов, электронной документации структурных предприятий – резервов проводников, которые позволяют искать решения, основываясь на уже накопленном опыте.

Любые изменения делаются людьми. И от того, с каким пониманием и настроем люди в данном случае наши начальники поездов, относятся к этим изменениям, в значительной степени зависит результативность процесса их внедрения. Ключевым здесь является максимальная вовлеченность, осознанное соучастие начальников поездов и в целом поездной бригады в этом процессе. При этом надо учитывать: в силу базовых законов психологии любые изменения, особенно в начале их внедрения, создают для человека определенный дискомфорт. Уже просто потому, что многие привычные вещи теперь надо делать по-другому. И даже, несмотря на то, что новый порядок работы может быть в конечном итоге более результативным, на первом этапе это не всегда до конца осознается людьми. И здесь многое зависит от того, насколько каждый конкретный работник понимает предпосылки, суть, цель, задачи внедрения того или иного изменения, свою роль в этом процессе и дальнейшие перспективы.

Внедрение структурно-содержательной модели корпоративного повышения квалификации начальников пассажирских поездов, позволит реализовать кадровую политику компании, в части организации специализированных курсов для руководителей и специалистов сферы услуг.

К.н. з фіз. вих. і спорту Захаріна Є.А.
Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна
ФУНКЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ
ОЗДОРОВЧО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Одне із питань першорядної важливості яке стоїть перед суспільством це виростити здорове покоління, яке здатне працювати та створювати цінності за нинішніх умов. Прямі заклики до ведення здорового способу життя й заборони так званих шкідливих звичок, погрози й залякування не тільки безрезультатні, але й шкідливі, тому що викликають приховану протидію в дітей. Формування

ціннісних орієнтацій, переконань, активної життєвої позиції можливо в разі використання майбутніми учителями фізичної культури таких методів і прийомів, які би сприяли залученню учнів до активного процесу одержання й переробки знань.

Метою даної статі є аналіз функцій майбутнього учителя фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що питання підготовки професійно компетентних майбутніх учителів фізичної культури спрямовані на формування здатності студентів до системного бачення педагогічної реальності у сфері фізичної культури та спорту. Так, С.В. Вадюхін зазначає, що майбутній учитель фізичної культури повинен володіти такими компетенціями: універсальними, які включають в себе: соціально-особистісні та загальнокультурні, загальнонаукові та інструментальні; загально-професіональними, які передбачають: педагогічну, тренерську, рекреаційну, реабілітаційну, організаційно-управлінську, науково-дослідницьку, культурно-просвітницьку види діяльності [1, с. 4].

Як вважає М.С. Герцик та О.М. Вацеба (2002), “фахівець із фізичного виховання повинен знати й уміти застосовувати на практиці: норми раціонального режиму осіб усіх категорій; медико-біологічне обґрунтування використання засобів і методів фізичного виховання; педагогічні й медичні методи контролю за процесом фізичного виховання та фізичної підготовки; механізми розвитку фізичних якостей і формування рухових навичок; особливості проведення занять фізичною культурою з особами різного віку, статі, соціального стану, фізичного розвитку тощо; санітарно-гігієнічні вимоги щодо безпеки проведення занять фізичними вправами; вміння надати першу медичну допомогу в разі травмування; структуру і зміст управлінської діяльності в галузі фізичної культури; демонстрацію техніки виконання фізичних вправ; оперування нормативно-правовими знаннями в галузі фізичної культури; мати достатній рівень фізичної підготовленості й володіти навичками страхування” [3, с. 45].

А.К. Маркова виділяє цілий ряд психологічних критеріїв стосовно до праці вчителя, більшість яких характеризують педагогічну діяльність (об’єктивні, результативні, процесуальні, кількісні, якісні та інші критерії), все ж звертає увагу і на суб’єктивні критерії в оцінці професіоналізму педагога – відповідність професії вимогам людини, його мотивів, уподобань, особистісне прихильність до професії, задоволеність працею в ній, наявність стійкої психолого-педагогічної спрямованості, сукупності необхідних професійно-психологічних якостей особистості [5, с. 57].

Є.Н. Гогунів та Б.І. Мартянів визначають основні функції вчителя фізичної культури, до яких відносяться: виховні, освітньо-просвітницькі, управлінсько-організаторські, проектувальні, адміністративно-господарські [4, с. 179]. Автори наголошують, що: виховні функції полягають у формуванні моральних та ідейних поглядів особистості школяра; освітньо-просвітницькі функції – передача учням спеціальних знань і умінь; управлінсько-організаційні функції – організація уроків, занять у спортивних секціях, спортивних змагань і в управлінні всією спортивною діяльністю учнів; проектувальні функції зводяться до

перспективного та поточного планування заходів з фізичної культури, навчальних навантажень і певних результатів, яких повинні досягти учні; адміністративно-господарські функції спрямовані на матеріальне забезпечення процесу фізичного виховання, придбання та ремонт спортивного обладнання та інвентарю, створення і благоустрій пришкільних спортивних майданчиків, забезпечення туристичних походів і багато іншого [4, с. 179].

Є.Н. Гогунів та Б.І. Март'янів наголошують, що в порівнянні з учителями інших спеціальностей вчитель фізичної культури працює в специфічних умовах, в психології фізичного виховання їх поділяють на три групи: умови психічної напруженості, умови фізичного навантаження та умови, пов'язані з зовнішнього середовища [4, с. 179].

А.А. Васильков (2008) зазначає, що до основних функцій учителя фізичної культури відносяться: здійснення безпосереднє організаційне і методичне керівництво позакласною роботою з фізичного виховання в тісному контакті з організатором позакласної та позашкільної виховної роботи; спрямування діяльності ради колективу фізичну культури школи та надання повсякденну помічу в його роботі; організування роботи спортивних секцій і тренування збірних команд, залучання для цього громадський фізкультурний актив школи, учнів дитячо-юнацьких спортивних шкіл, вчителів інших предметів, батьків, фізкультурний актив шефствують і спортивних організацій; забезпечення підготовки фізкультурного активу (юних інструкторів по спорту, юних суддів зі спорту; надання методичної допомоги вчителям початкових класів та класним керівникам з питань фізкультурно-оздоровчої роботи в класах; планування спільно з організатором позакласної та позашкільної роботи загально-шкільних фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходів (масові спортивні змагання, фізкультурні свята та вечори, “Дні здоров’я”, роботу спортивно-туристського табору) і забезпечення разом з фізкультурним активом, працівниками школи, батьківською громадськістю їх проведення [2, с. 268].

Висновки. Основними функціями майбутнього учителя фізичної культури у сучасних умовах зниження рівня здоров’я, рухової активності, відсутності мотивації до занять фізичною культурою та спортом, низької фізичної підготовленості школярів є здійснення та організація позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Список використаних джерел:

1. Вадюхин С.В. Подготовка кадров в отрасли физической культуры в условиях университетского комплекса / С.В. Вадюхин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта: научно-теоретический журнал. – 2008. – № 12 (46). – С. 4–7.
2. Васильков А.А. Теория и методика физического воспитания: учебник / А.А. Васильков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 381 с.
3. Герцик М.С. Вступ до спеціальностей галузі “Фізичне виховання і спорт”: навч. посіб. / М.С. Герцик, О.М. Вацеба. – Л.: Українські технології, 2002. – 232 с.
4. Гогунів Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.Н. Гогунів, Б.И. Март'янов. – М.: ИЦ «Академия», 2000. – 288 с.
5. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.

6. Омеляненко Г.А. Науково-дослідницький компонент у професійному становленні бакалаврів з фізичного виховання і спорту / Г.А. Омеляненко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.; редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 10 (63). – С. 335–340.

К.ф.н. Кунгурова О.Г.

Костанайский государственный университет, Республика Казахстан

ПЕДАГОГИКА ПАУЛО ФРЕЙРЕ И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ НА ВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Идеи и разнообразные методики, разработанные выдающимся бразильским мыслителем и психологом Пауло Фрейре (Paulo Freire), легли в основу так называемой критической педагогики [1]. Фрейре считал, что главной целью образования является гуманизация мира, то есть наделение учащихся навыками и средствами, необходимыми для того, чтобы постоянно воссоздавать мир, в котором все меньше угнетения и все больше человеческой свободы и равенства. Критическая педагогика требует от преподавателя не только обширных знаний и понимания главных экзистенциальных, политических, культурных и социальных проблем современности, но и постоянной работы над распознаванием этих проблем и поиском путей их успешного решения. Более того, подразумевается, что педагоги также должны делиться своими критическими взглядами на мир с обучаемыми, ведя непрерывную динамическую дискуссию. При передаче учебного материала в достижении его успешного понимания важную роль играет манера педагогов и особенности диалога, который они ведут с аудиторией. Педагог завоевывает авторитет, поскольку то, как он передает свои знания, не имеет ничего общего с агрессивным их навязыванием. Как ни странно, сильная позиция, престиж и проактивная роль преподавателя, характерные для критической педагогики, не приводят образовательные процессы к антидемократичности и неравноправию.

Как же удастся критической педагогике не скатиться к диктату, авторитаризму и тоталитарности? Прежде всего, Фрейре и его сподвижники настраивают на проявление безоговорочного уважения ко всем обучаемым и во всех равно видят личность. Они серьезно, глубоко, искренне относятся к сильным сторонам и слабостям обучаемых. Прежде чем приступить к преподаванию, критический педагог должен провести исследование культурного, вербального и социального «мира» и «сил». На подготовительной и ранней стадиях учебного процесса формулируются и обсуждаются (или, говоря словами самого Фрейре – «проблематизируются») важнейшие дилеммы, с которыми сталкивается сегодня человечество, обсуждение ведется понятным языком, напрямую связанным с текущей жизнью учащихся, их прошлым опытом и нарративами. На протяжении учебного процесса учащиеся меняются местами с преподавателями и излагают свои собственные взгляды на обсуждаемую проблему. Выслушивая обучаемых, преподаватели в свою очередь учатся у них и могут внести коррективы в свои сложившиеся социальные, практические и теоретические представления о различных предметах и явлениях.

Фрейре предъявлял к педагогам два основных требования: во-первых, чтобы они добивались уважения учащихся благодаря своим знаниям и умениям; во-вторых, чтобы преподаватели активно использовали имеющиеся у них умения, вели неавторитарный диалог с учащимися, завоевывая неформальный авторитет. И это, на наш взгляд, наиболее важное качество педагогики Фрейре – само по себе толерантное обучение терпимости к чужому на основе технологии взаимотолерантности. Нет сомнений, что если мы проявим искреннее человеческое и преподавательское уважение к тем, кого обучаем, и будем видеть в каждом из них личность; если мы честно признаем, что нам также есть чему поучиться у наших учеников; если мы вооружимся критической педагогикой, основанной на постоянно развивающемся демократическом диалоге между нами и нашими студентами, сосредоточенном на постоянно расширяющейся задаче гуманизации мира, то и у нас и у них будет больше шансов стать толерантными людьми, овладевшими секретом, как «перетерпеть» разногласия в процессе их обсуждения и преодоления.

Высшей целью образования (и прежде всего, высшего), согласно концепции П. Фрейре, является развитие свободной, неугнетенной, неуниженной и незамкнутой личности, что возможно, главным образом, за счет установления равноправных отношений преподавателя и студента как партнеров во взаимном диалоге. Согласно поставленной цели, П. Фрейре выделяет такие принципы диалогической педагогики, как антропологический, принцип тематизации и принцип проблематизации.

Суть *антропологического* принципа заключается в равноправном взаимодействии субъектов учебного процесса и взаимном обучении, когда не только преподаватель, но и студент обладает определенным запасом знаний и делится ими с противоположной стороной.

Принцип *тематизации* заключается в подборе тем и ключевых слов для учебного процесса, которые соответствуют критериям: они должны, «во-первых, исходить из социального контекста обучаемого; во-вторых, предельно широко охватывать социальные, культурные, политические и прочие аспекты реальности, в которую включен обучаемый» [2].

Принцип *проблематизации* означает подведение обучаемого к осознанию недостаточности своего знания, побуждение искать ответы на поставленные вопросы и восполнять пробелы в обучении. Однако, по мнению П. Фрейре, для эффективной реализации указанных принципов должны произойти изменения не только в сфере педагогики, но и в общественной жизни в целом. В обществе должно сформироваться отношение к каждой личности как к носителю индивидуальной ценности и как к свободному субъекту собственной судьбы [3].

Список использованных источников:

1. International Project for Critical Pedagogy [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.freireproject.com>
2. Толмачева В.Н. Современная зарубежная педагогика: теории и направления / В.Н. Толмачева. – М., 2006.
3. Черникова В.Е. Феномен толерантности в современном образовании: основные принципы и подходы / В.Е. Черникова // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2010. – № 69.

Луканська Г.А.

*Кременчуцький інститут Дніпропетровського університету імені А. Нобеля,
Україна*

ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ ТА ВПРАВИ ДЛЯ НАВЧАННЯ УСНОМУ ПЕРЕКЛАДУ

В останні роки соціальне замовлення на спеціалістів, які володіють іноземною мовою, різко змінилося. Активізація ділових та економічних відносин України з зарубіжними країнами зумовила потребу в спеціалістах, які б могли забезпечувати високий рівень взаємовигідних стосунків між представниками нашої держави та її іноземними партнерами. Тому однією з найважливіших умов підвищення якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах на даному етапі є максимальна орієнтація на особливості професійної діяльності спеціаліста.

Побутує думка, що оскільки вимоги до сучасного перекладача є досить високими, і зумовлені вони, головними чином, тим, що на даний момент існує потреба у фахівцях, які б володіли як професійно-орієнтованими мовними знаннями та вміннями, так і здатністю виконувати функцію помічника в ринковій або державній структурі в процесі співробітництва з іноземними партнерами, необхідно випрацювати нову концепцію викладання іноземної мови для перекладацьких спеціальностей, яка б відповідала вищезазначеним вимогам.

Дана стаття присвячена особливостям підготовки професійних перекладачів для виконання виробничої діяльності в економічному середовищі, причому основна увага приділяється вибору практичних методів та вправ для навчання зокрема усному перекладу. Метою даної статті є визначення основних шляхів вдосконалення навиків усного перекладу, основних методів його навчання та найбільш ефективних тренувальних вправ та установок.

Протягом останнього часу активно вивчаються особливості методики викладання перекладу (Л.С. Бархударов, І.О. Зимня, В.М. Комісаров, Р.К. Міньяр-Белоручев, Л.К. Латишев, В.І. Провоторов, Ф. Пфлойшнер, Г.А. Самійленко, І.І. Халєєва, Г.В. Чернов, А.Д. Швейцер, А.Ф. Ширяєв та ін.). Важливість вдосконалення практичних навиків усного перекладу майбутніх перекладачів знайшла своє відображення в дослідженнях І.С. Алексєєвої, Г.М. Мірама, Г.А. Самойленко, О.М. Гона, М.Л. Авраменко тощо.

Однак методика викладання перекладу є ще досить недостатньо дослідженою областю педагогіки. До недавнього часу студенти і перекладацьких, і педагогічних спеціальностей факультетів іноземної мови готувалися на практично ідентичних методичних підходах. В той час як професія перекладача, і особливо на сучасному етапі розвитку нашої держави, вимагає особливих і одночасно абсолютно універсальних навиків та вмінь, необхідних у всіх видах перекладу. Саме цей факт і зумовлює актуальність обраної теми.

Як свідчать дослідження в галузі методики навчання перекладу, студенти отримують більше знань, коли вони приймають активну участь в процесі навчання. Рекомендується ознайомитися з методикою навчання перекладу студентам-перекладачам ще й тому, що переклад, як і балетне мистецтво, потребує

постійного тренінгу, і навиків, навіть найкращі, швидко втрачаються. І оскільки в реальності усний перекладач працює не кожний день, йому необхідно оволодіти навиками само тренінгу і тими особливими видами вправ, які дозволять йому повернути форму.

Використання різноманітних методів безсумнівно підвищує розуміння та здатність студентів запам'ятовувати інформацію. На думку Авраменко М.Л., переклад, будучи одночасно і навиком, і наукою, вимагає викладання, що базується на знанні теорії перекладу. Тому, правильний підхід до навчання перекладу повинен включати метод, що передбачав би як теоретичні аспекти перекладу, так і практичні.

Авраменко М.Л. пропонує наступні методи навчання перекладу: метод дискусії (активний метод навчання, що передбачає двосторонню комунікацію між викладачем та студентами та надає можливість обміну ідеями), аудіовізуальний метод (використання відео та аудіо матеріалів з опорою на тексти з їх змістом, націлене на покращення пам'яті, концентрації уваги, що необхідні для розвитку навиків усного перекладу), експериментальний метод (робота над так званими case-studies, що допомагають вирішувати аналітичні задачі), метод рольової гри (полягає у штучному створенні ситуації, максимально наближеної до реальності), метод чотирьохтактних вправ (використовується з метою введення та закріплення перекладацьких відповідностей), метод переказу (базується на принципі так званого «зіпсованого телефону»).

Серед суто перекладацьких вправ, націлених на вдосконалення навиків усного перекладу, як найбільш ефективні, слід виділити наступні: вправи з мнемотехніки; тренування переключення на іншу мову; тренування переключення на різні типи кодування; тренування темпу усного мовлення; випрацювання активного навичку поєднання транскрипції і перекладу; збільшення активного запасу відповідної частотної лексики; синтаксичне розгортання; мовна компресія; застосування комплексних видів трансформації; усний переклад з аркуша; засвоєння текстових жанрів в усному перекладі; тренінг двостороннього перекладу; техніка синхронізації відеоряду; комплекс вправ для підготовки до синхронного перекладу; багатомовна конференція; техніка теорії змісту; перекладацький скоропис; стратегія і тактика виправлення помилок.

На думку І.С. Алексєєвої важливу роль в підготовці майбутніх перекладачів відіграють психологічні установки, саме завдяки точності та своєчасності яких і досягається позитивний та ефективний результат від вищезазначених тренувальних вправ.

Серед найбільш важливих психологічних установок для студентів слід виділити: установку на інтенсивність роботи на заняттях; установку на конкурентність; установку на самостійну роботу над перекладацькою поведінкою; установку на інтенсивність роботи поза заняттям; установку на самостійну роботу над культурою української мови; установку на кінцеві цілі.

Проте, не менш важливе значення в процесі навчання перекладу мають і викладацькі установки: установка відштовхуватися не від пробудження у студента комплексу неповноцінності для того, щоб в процесі навчання разом його подолати, а від «комплексу повноцінності» окремого студента, тобто ви-

працювати у нього впевненість, що він здібний і йому легко вчитися; установка на загальний принцип поєднання поза контекстних і контекстних вправ, що є як тематично пов'язаними, так і навпаки; установка на індивідуальний підхід до навчання; установка на недопустимість змішування робочих та аналітичних моментів заняття; установка на принципову організацію заняття з поєднанням різних видів робіт; установка на направленість трансляції.

Як зазначає І.С. Алексєєва, жоден навчальний заклад не випускає готових ідеальних перекладачів. Попереду довгий шлях професійного самовдосконалення та професійна самотність, коли відповідальність лежить лише на одному перекладачу. Однак, використання на заняттях з перекладу подібних вправ та дотримання висвітлених методик та установок хоча й вимагає додаткових зусиль з боку викладача, проте, разом з тим, і дозволяє значно підвищити ефективність занять і, що найважливіше, підвищити зацікавленість студентів у заняттях перекладом та іноземною мовою взагалі. Таким чином, запропоновані шляхи вдосконалення навиків усного перекладу можуть ефективно використовуватися в роботі зі студентами спеціальності «Переклад», що допоможуть досягти як першочергової мети, так і розширити власний мовний світогляд, підвищити культуру мовлення та спілкування іноземною мовою.

К.п.н. Милованова Л.Н., Луговская Н.А.

*Северо-Кавказский государственный технический университет,
г. Ставрополь, Российская Федерация*

МОДЕЛЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛЕКЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МЕХАНИКИ В ВУЗЕ

Предлагаемая модель охватывает одну из основных организационных форм преподавания теоретической механики в вузе: лекцию. Активизация познавательной деятельности студентов, развитие логического мышления, формирование профессионально важных качеств современного инженера – основные направления данного исследования.

Организация учебного процесса в вузе – направлена на формирование знаний, умений, навыков, развитие способностей, профессионально важных качеств, что невозможно осуществить без его психологического обеспечения. Поэтому совершенно очевидна необходимость взглянуть на тему исследования с психологической и педагогической точек зрения. Актуальность темы усиливается, когда затрагиваются вопросы психолого-педагогической компетентности преподавателей технических вузов.

В технических вузах России работают около 100 тысяч преподавателей, большинство из которых являются специалистами в области техники и производства. Они получили высшее техническое образование, не ориентированное на профессиональную работу в сфере высшего образования. Многие из них за долгие годы работы в вузе, безусловно, становятся профессионалами высокого класса в этой сфере общественной практики. Однако такое становление, основанное на эмпирическом освоении (методом проб и ошибок) новой для спе-

циалиста технической специальности – педагогической деятельности, затягивается на десятилетия.

В недавнем прошлом с таким положением в сфере инженерного образования можно было мириться, поскольку начинающие преподаватели перенимали опыт у профессионалов. Изменившиеся социально-экономические условия и новые приоритеты высшего инженерного образования нарушили в России эту связь и преемственность поколений преподавателей. Возникла объективная необходимость в специальной профессиональной, научно обеспеченной психолого-педагогической подготовке специалистов технического профиля для работы в сфере инженерного образования. Достижению современных стандартов в подготовке специалистов на сегодняшний день способствуют три тенденции, отчетливо проявляющиеся в развитии высшего образования: его фундаментализация, индивидуализация и гуманизация.

Теоретическая механика – одна из фундаментальных дисциплин. Чтобы студенту понять новое с целью оптимизации и усовершенствования техники и технологий, нужно опираться на прочный фундамент. Поэтому ошибки в преподавании теоретической механики (тем более, если преподаватель начинающий) могут привести к значительному ухудшению подготовки выпускника любого профиля, т.к. теоретическую механику изучают студенты всех технических специальностей. Поэтому для совершенствования преподавания теоретической механики преподаватель, особенно начинающий, должен знать педагогические и психологические основы, явления и закономерности усвоения студентами предметного материала, учитывать особенности развития мышления студента, выбравшего для освоения техническую специальность.

Для активизации работы студентов во время лекции и самостоятельной проработки лекционного материала нами предлагаются структурно-логические схемы по трем разделам теоретической механики: статика, кинематика, динамика. Структурно-логические схемы построены в виде взаимосвязанных блоков. Содержание каждого следующего блока является следствием предыдущего, либо его обобщением или областью применения. Некоторые блоки являются необходимыми для усвоения того или иного понятия теоретической механики и содержат обычно сведения из предыдущих тем или курса математики (математика считается одним из инструментов теоретической механики). Такие блоки входят в другие блоки, содержащие понятия, определения, теоремы, законы, принципы теоретической механики. Каждая структурно-логическая схема составляется по определенной теме раздела в виде понятий, определений, принципов, законов, связанных между собой строгой логической последовательностью.

Структурно-логические схемы не только создают особую наглядность при рассмотрении теоретических вопросов, но и показывают взаимосвязь и логику переходов между терминами и понятиями, их логическое превращение в законы, принципы, теоремы теоретической механики. При этом каждый студент учится выделять главное, находить основное, развивает нетрадиционный взгляд на предмет и это очень важно, так как теоретическую механику изучают студенты всех технических специальностей. Независимо от специализации всем

им будет присвоена квалификация «инженер». А нестандартные ситуации – это одна из особенностей в современной инженерной деятельности. Поэтому в контексте требований, предъявляемых сегодня к инженеру, в процессе изучения теоретической механики студент должен научиться находить выход из нестандартной ситуации. И этому должно способствовать формирование и развитие логического мышления при изучении теоретической механики в контексте современного инженерного мышления. Поэтому сами схемы запоминать вряд ли целесообразно, но их построение должно быть усвоено студентом так, чтобы он мог самостоятельно воспроизводить и применять понятия (положения, принципы, законы, теоремы) рассматриваемой темы в их логической взаимосвязи.

Каждая структурно-логическая схема снабжена пояснениями и вопросами для самопроверки. Теоретическую механику изучают студенты 1–2 курсов. Формирование и развитие у них функций самоанализа, самоконтроля очень важно как в плане их дальнейшего обучения в вузе по избранной специальности, так и для выполнения будущей профессиональной деятельности. Использование структурно-логических схем полезно и в том отношении, что студенты приучаются к анализу и систематизации учебного материала, что очень важно не только при изучении теоретической механики, но и других учебных дисциплин. Таким образом, обучение курсу теоретической механики осуществляется в контексте реализации межпредметных связей.

Работа студента по структурно-логической схеме начинается непосредственно на лекции, когда преподаватель объявляет план лекции, которая должна обязательно иметь продолжение в виде самостоятельной проработки лекционного материала индивидуально каждым студентом во внеурочное время, желательно в день проведения лекции. На этой рекомендации лектор обязательно акцентирует внимание, чтобы предупредить «штурмовщину» в изучении курса теоретической механики, которая мешает формированию прочных знаний по предмету. Если студент внимательно и осознанно слушал лекцию, то он имеет возможность обратиться к лектору индивидуально с любым вопросом (с учетом регламента лекции) по ходу самой структурно-логической схемы или по комплексу контрольных вопросов для самоконтроля знаний, опубликованных в конце каждой схемы и получить ответ непосредственно на лекции. Применение структурно-логических схем на лекции учитывает индивидуальный стиль изложения теоретического материала (у каждого лектора свой стиль изложения, своя методика), но с сохранением логики изложения и понятий, определений, теорем, законов теоретической механики в их логической взаимосвязи. С другой стороны, применение структурно-логических схем на лекции снимает психологическое напряжение лектора, обусловленную, как правило, разными причинами (и сложностью лекции, и многочисленностью аудитории – лекции, как правило, поточные, и т.д.). Таким образом, применение структурно-логических схем на лекциях по теоретической механике рассчитано на обе стороны учебного процесса: обучающую (преподаватель) и обучаемую (студент). Это способствует реализации индивидуального подхода с целью активизации работы студента на лекции.

Другое назначение структурно-логических схем состоит в том, что студент может предварительно познакомиться со структурно-логическими схемами тех тем, которые ему предстоит слушать на следующей лекции (лектор, как правило, объявляет темы следующей лекции), что должно способствовать более внимательному и активному отношению к лекции и активизации работы студента на лекции. Итак, структурно-логическими схемами студенту следует пользоваться при изучении соответствующих тем теоретической механики по учебнику, конспекту лекции, электронному курсу лекций при подготовке: к практическим занятиям; к защите расчетно-графических или курсовых работ; к зачетам; к экзаменам.

Предлагаемая модель составлена с учетом различных уровней освоения учебного материала.

Первый уровень – узнавание (знания-знакомства) объектов, свойств, процессов, методов деятельности в данной области знания на основе предшествующего обучения (воспроизведение с подсказкой). Этому уровню освоения соответствует процесс проведения лекции. Вопрос студента – это реализация принципа обратной связи учебного процесса «студент-преподаватель», «преподаватель-студент», это внутрисеместровая тематическая контрольная функция учебного процесса и его корректировка.

Второй уровень (знания-копии) – воспроизведение информации, операций, методов деятельности путем самостоятельного применения типовых правил деятельности. Это самостоятельная работа студента. И хотя знания-копии (2 уровень) – это репродуктивный (тренировочный) уровень самостоятельной учебной деятельности студентов, но преподавателю этот вид знания помогает диагностировать следующие параметры:

1) знания студентами теоретических положений по курсу теоретической механики и умение ими оперировать в строгой логической последовательности, т.е. диагностика применения теории на практике – «умения». Логическое мышление студента в данном случае выступает средством достижения «умений». Таким образом, 2-ой уровень (знания-копии) способствует формированию практических умений и подготавливает студентов к 3-ему уровню освоения учебного материала.

Третий уровень – продуктивная реконструктивная (эвристическая) деятельность. Она выполняется не по однозначным правилам, а основывается на умении и понимании студентом логической взаимосвязи терминов и понятий в определениях, законах, теоремах. В этом случае добывается субъективно новая информация путем трансформации ранее известной схемы или самостоятельного построения новой, т.е. диагностика применения теории на практике – «умения» и «навыки». Применение трёх уровней освоения дает преподавателю возможность диагностировать учебный процесс как по всему курсу, разделам, темам, так и качество знаний студентов по узловым точкам мастерства: логическое мышление; практические умения и навыки; самоконтроль, самоанализ.

Таким образом, предлагаемая модель предполагает не только активизацию работы студентов во время лекции и самостоятельную проработку лекционного материала. Средства реализации данной модели предполагают индивидуально-

творческий и личностно-деятельностный подход, формирование и развитие: логического мышления студентов, профессионально важных качеств (компетенций) будущих специалистов:

- профессиональная компетентность (сочетание теоретических знаний и практической подготовленности выпускника);
- коммуникационная готовность (владение литературной и деловой письменной и устной речью; умение разрабатывать техническую документацию и пользоваться ею; владение навыками делового обучения и управления профессиональной группой или коллективом);
- развитая способность к творческим подходам в решении профессиональных задач, умение ориентироваться в нестандартных условиях и ситуациях, анализировать проблемы, ситуации, задачи, а также разрабатывать план действий; готовность к реализации плана и к ответственности за его выполнение;
- устойчивое, осознанное, позитивное отношение к своей профессии, стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию.

Ручинська Н.С.

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЧАТ-КОНФЕРЕНЦІЇ В УМОВАХ ПЕРСОНАЛЬНОГО ВЕБ-РЕСУРСУ ВИКЛАДАЧА ЗППО

Надзвичайно швидкі темпи накопичення інформації вимагають постійного поповнення і поглиблення знань педагогічних працівників, що є об'єктивно необхідним. У Національній доктрині розвитку освіти України актуальним завданням динаміки освіти зазначено забезпечення доступності здобуття якісної освіти протягом всього життя для всіх громадян. Ефективним шляхом впровадження, розвитку і підтримки системи неперервного навчання є широке використання можливостей технологій дистанційного навчання [3].

Безперервна освіта прирівнюється до освіти дорослих, тому що мова йде про різні форми перепідготовки, підвищення кваліфікації та культурного рівня людей, що подолали звичайний вік базового навчання. Провідна роль в освіті дорослих, і зокрема педагогічних кадрів, належить закладам післядипломної педагогічної освіти (ЗППО). Вони створюють такі умови підвищення кваліфікації, які задовольняють сучасні індивідуальні освітні потреби педагогічних працівників різних спеціальностей та категорій. Специфіка навчання дорослих висуває свої вимоги до викладача ЗППО та до стилю викладання ним навчального матеріалу [1].

Однією з особливостей роботи з дорослими є їхня спрямованість на миттєве застосування результатів навчання. Це вимагає від викладачів ЗППО не тільки надання слухачам певного обсягу нових знань, але й створення умов для оволодіння вміннями і навичками використання отриманих знань у практичній діяльності. Викладач ЗППО перетворюється із лектора на консультанта, інструктора та орієнтується на діалоговий стиль спілкування зі слухачами.

В умовах здійснення підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою викладачам ЗППО доцільно мати персональні навчальні веб-ресурси. Персональний навчальний веб-ресурс – системно організована сукупність інформаційного, навчально-методичного контенту, комунікаційних та контролюючих засобів для здійснення якісного навчального процесу.

Персональний навчальний веб-ресурс викладача ЗППО побудований на основі комунікації між усіма суб'єктами освітньої системи. Засобами даного веб-ресурсу можна надавати індивідуальні консультації, проводити чат-конференції, організовувати тематичні форуми. Такі технології дають можливість частіше, практично щоденно, консультувати, роблять взаємодію слухача із викладачем навіть інтенсивнішою, ніж за традиційної форми навчання. Розглянемо особливості підготовки та проведення чат-конференції.

Під чат-коференцією ми розуміємо форму спілкування, учасники якої можуть обмінюватися повідомленнями і певною інформацією у режимі реального часу, як у разі "живої розмови", але за допомогою клавіатури.

Проведення чат-конференції вимагає ретельної попередньої підготовки. Спочатку важливо визначити тему, сформулювати мету та завдання чат-коференції. На такі заняття виносяться теми та проблеми, які вимагають оперативної взаємодії слухачів та викладача. Необхідно чітко сформулювати проблемні запитання та підготувати описи відповідних кейсів, заздалегідь описати рекомендації щодо підготовки всіх учасників до їх обговорення, розробити інструкції опрацювання основної та додаткової літератури. В залежності від теми чат-конференції розраховують її тривалість. Оптимальним вважається варіант 60 хвилин. Плюс-мінус 15 хвилин. Сплановують час для чат-конференції так, щоб слухачам було зручно.

Наступний етап передбачає сповіщення потенційних слухачів про дату і час чат-конференції. Не можна інформувати слухачів за день до події. У залежності від аудиторії запрошення краще розсилати за 1 тиждень, з нагадуванням за 3 і 1 день до початку чат-конференції. Для деяких груп цей термін може бути збільшений до 3–4 тижнів. Правило тут таке – чим ближче відносини викладача ЗППО з аудиторією – тим менше термін для сповіщення, і навпаки. Запрошення повинно містити тему заняття, дату і час, ключові питання для обговорення, місце проведення (посилання) і т.п.

У ході чат-конференції бажано задавати питання, які б провокували обговорення та надавали можливість викладачу мати зворотній зв'язок від учасників. Крім того запитання вимагають від слухачів концентрування уваги на темі та підтримки мисленнєвої активності. Запитання при цьому не мають бути занадто складними. Краще всього задавати питання на роздуми, на висловлювання особистої думки.

Висновки. Використання персонального навчального веб-ресурсу викладача ЗППО зорієнтоване на забезпечення максимальної взаємодії учасників освітнього процесу. Засобами персонального навчального веб-ресурсу зручно не тільки розкривати навчальні матеріали для слухачів, проводити тренінги, відкриті заняття, а й здійснювати спілкування, зокрема проводити чат-конференції. Працюючи в чат-конференції, слухачі вчаться самотійно відпрацьовувати та відстоювати свою точку зору, що дає можливість самоствердитися кожному з них.

Список використаних джерел:

1. Андриющенко Т.К. Особливості навчання дорослих / Т.К. Андриющенко // Вісник Черкаського університету: науковий журнал. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 123.
2. Ручинська Н.С. Використання дистанційних технологій для контролю якості підвищення кваліфікації / Н.С. Ручинська // VI Міжнародна конференція «Стратегія якості в промисловості та освіті» – Дніпропетровськ–Варна, 2010. – Том 2 (Ч. 2).
3. Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.ua/legislation/other/2827>

Савельева Т.В.

Сургутский государственный педагогический университет,

Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Последнее десятилетие в современном обществе произошло большое количество социальных, культурных, а также экономических изменений. Вследствие этого возникла тенденция все большего увеличения количества социальных проблем и возрастания социального неблагополучия. В связи с чем, большое значение для населения стали иметь организации, учреждения, а также центры, целью которых является оказание социальной помощи. Вследствие очень широкого спектра проблем населения, а также большого числа клиентов, в организациях все больше и больше востребована волонтерская (добровольческая) деятельность.

Волонтерство все чаще становится объектом научных исследований в области психологии (Е.С. Азарова, Е.Е. Насиновская, А.Н. Леонтьев, У.П. Косова и т.д.), социологии (Н.П. Пешков, Д. Майерс и др.), педагогики (Е. Буглак, О. Фетисова, О. Кликунова). Активно разрабатываются вопросы правового регулирования волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность широко освещается в периодической литературе. Однако все это вместе взятое не позволяет продуктивно решить проблему недостатка волонтеров, работающих в учреждениях социальной помощи [1].

В настоящее время, интерес к изучаемой проблеме обуславливается гуманизацией общества и стратегией государственной молодежной политики, через раскрытие потенциала молодежи, активное включение молодых людей в социальную практику.

Изучив статистику можно сразу оценить уровень развития волонтерства в России и за рубежом. По опросу центра Superjob.ru, только 8% россиян хотели бы заниматься волонтерством и благотворительностью, если бы не были вынуждены заботиться о средствах к существованию. В то время как в США, по информации Бюро по трудовой статистике, волонтерской активностью за последний год занимались 27% населения. Тюменская область занимает III место по количеству волонтеров в России (это 5,3% от общего количества волонтеров в стране) [1]. На территории Ханты-Мансийского автономного округа и за ее пре-

делами уже много лет проводятся социальные мероприятия, в которых молодежь разных городов принимает добровольное участие: спортивные соревнования, экологические акции, культурные мероприятия и многое другое.

Волонтерство – фундамент гражданского общества. Студенты – это будущее России. Именно в студенческой среде необходимо включать студентов к участию в волонтерской деятельности. Студенты-волонтеры – колоссальный ресурс для социально-педагогической работы с подрастающим поколением, которая реализуется общественными объединениями [3]. Участие специально подготовленных волонтеров из числа студенческой молодежи в деятельности общественных объединений социального профиля является важнейшей, неисчерпаемой основой для социально-педагогической поддержки детей и подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию.

Волонтерская деятельность в студенческой среде является способом, посредством которого:

- в обществе поддерживаются и усиливаются такие человеческие ценности, как забота и помощь;
- люди реализуют свои права и ответственность членов общества, одновременно с процессом познания нового, совершенствования своей жизни, раскрытия своего полного человеческого потенциала;
- могут быть установлены связи, которые независимо от различий способствуют тому, чтобы жить в здоровых, устойчивых сообществах, работать вместе над созданием инновационных решений общих проблем и построением общей судьбы [2].

Поэтому целесообразно говорить о развитии волонтерства и добровольчества в студенческой среде.

Все это свидетельствует об активизации теоретико-прикладного интереса к данной проблематике. Причем исследователи показывают, что добровольческая деятельность студенческой молодежи – это не только один из путей формирования и демонстрации гражданской позиции, но это также один из действенных форм активизации, организации и самореализации молодежи, безграничное поле возможностей выбора собственной «ниши» в профессии, освоение которой проходит в учебном заведении. Причем волонтерские усилия студенчества могут иметь многообразные формы воплощения: уход за нуждающимися, взаимопомощь, оказание услуг, организация досуга, прямая благотворительность, организация общественных компаний и др.

В высших школах необходимо создавать благоприятные условия для развития волонтерского движения, посредством популяризации волонтерства как выражения общечеловеческого гуманизма, как средство укрепления взаимного уважения, понимания, доверия, солидарности и сотрудничества, как универсальное и инклюзивное понятие и признаем добровольчество во всем его многообразии, так же как и лежащую в его основе твердую веру в ценности, такие как равенство, солидарность, гражданская ответственность, а также индивидуальная и коллективная свобода.

Список использованных источников:

1. Кудринская Л.А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции. Ч. 2: Теоретическая реконструкция становления феномена добровольческого труда / Л.А. Кудринская. – М.: Издательство Московского Университета, 2006. – 78 с.
2. Дьячек Т.П. Добровольчество: теория и практика: учебно-методическое пособие для волонтеров общественных организаций социального профиля / Т.П. Дьячек, Л.В. Болотова, А.О. Полякова. – Тамбов: Изд-во ИП Чеснокова А.В., 2008. – 93 с.
3. Короткова Р.И. Подготовка социальных работников к работе с волонтерами / Р.И. Короткова. – К.: КПУ, 2001. – 60 с.

К.п.н. Самойленко О.М.

Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, Україна

ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРСОНАЛЬНИХ ВЕБ-ОРІЄНТОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ В УНІВЕРСИТЕТСЬКУ ОСВІТУ

Ступінь інтеграції будь-якого наукового закладу в «світову павутину» доцільно оцінювати за допомогою рейтингу Webometrics Ranking of World's Universities (Cybermetrics Lab, National Research Council, Spain). Існують і інші відомі рейтинги, на кшталт Academic Ranking of World Universities (Shanghai Jiao Tong University), проте вони не фокусуються на Web-діяльності університетів, беручи до уваги безліч інших факторів. В свою чергу Webometrics (URL: <http://www.webometrics.info>) укладається за спеціальною методикою, розробленою у відповідності до Берлінських принципів рейтингування вищих навчальних закладів (Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions), визначених ЮНЕСКО, та аналізує не освітню діяльність університету в цілому, а саме представлення ВНЗ в Інтернеті.

Для досягнення поставленої мети створено портал Університету. Портал функціонує відповідно до Положення про портал веб-середовищ Університету. Положення про портал веб-середовищ визначає:

- структуру порталу та наявних на ньому веб-середовищ викладачів;
- єдині стандарти до змісту та оформлення їх компонентів;
- методичні та програмно-технічні умови їх застосування.

Ректорський сайт виконує управлінсько-навчальну функцію. Веб-середовище кафедри являє собою центр для об'єднання усіх учасників освітнього процесу на напрямком роботи кафедри; містить перелік веб-середовищ викладачів; є засобом надання інформаційної та навчальної підтримки студентам, слухачам, викладачам.

Веб-середовище викладача містить загальні відомості про викладача та його навчальні модулі; навчально-методичні матеріали змістових модулів; матеріали для проведення підсумкової атестації; додаткові матеріали.

Навчально-методичні матеріали на веб-середовищі представлені:

1) теоретичними матеріалами: мультимедійні презентації лекцій, структуровані електронні навчальні матеріали, електронний конспект лекцій, аудіо-, відео-, анімаційні навчальні ресурси, список друкованих та Інтернет-джерел, посилання на електронну бібліотеку; Smart-лекція – лекція з використанням інтерактивної дошки (можливість управління усіма функціями комп'ютера на дошці, робота з будь-яким програмним забезпеченням, що встановлене на комп'ютері MS Word, MS Excel, MS PowerPoint, PhotoShop та ін.);

2) практичними, семінарськими роботами: зміст, методичні вказівки щодо їх виконання, відео та інші мультимедійні матеріали, список індивідуальних завдань та питань для обговорення, завдання для проектної діяльності, тематика спецкурсів, форма подання результатів виконання, критерії та форми оцінювання.

Забезпечення самостійної роботи студента супроводжується підготовкою наступного:

- комплект індивідуальних завдань;
- методичні вказівки щодо їх виконання;
- питання для обговорення в он-лайн та офф-лайн режимах;

Модульний контроль:

- контрольні індивідуальні запитання;
- запитання для групового обговорення;
- завдання з критеріями оцінювання та формою подання результатів виконання;
- тести для самоконтролю та контролю;
- тематика випускних робіт та методичні рекомендації до їх написання.

Створено веб-ресурс (URL: <http://www.dn.mdu.net.ua/umo/ns01/>) для навчання викладачів наповнювати та підтримувати веб-середовища. Даний веб-ресурс включає 10 модулів на теми поєднання мережевих технологій з традиційним навчанням.

За бажанням (необхідністю) викладачі можуть навчитися:

- редагувати титульну сторінку веб-ресурсу;
- розміщувати інформацію про призначення веб-ресурсу та його автора;
- розміщувати завдання, вказівки, рекомендації по роботі з веб-ресурсом;
- вести колонки новин та оголошень;
- управляти студентськими обліковими записами;
- надавати консультації у синхронному та асинхронному режимах;
- збирати, обробляти та розміщувати навчальну інформацію на веб-ресурсах;
- готувати та проводити заняття (лекційні, семінарські і т.п.) з використанням мережевих технологій, зокрема вебінарів;
- проводити відкриті заняття;
- здійснювати контроль навчальних досягнень слухачів;
- висвітлювати результати навчальної діяльності слухачів.

Трофімук К.В.

Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна
**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ЗА КОРДОНОМ**

Індустрія готельно-ресторанного бізнесу є невід’ємною складовою економіки України. Подальший розвиток цієї галузі зумовлює удосконалення якості підготовки фахівців, які б відповідали міжнародним вимогам у сфері послуг. Аналіз досвіду підготовки фахівців з гостинності у провідних закладах світу, вивчення зарубіжних програм та основних методів навчання доводить доцільність їх використання при підготовці фахівців з готельно-ресторанної справи.

Особливості підготовки фахівців з готельно-ресторанної індустрії за кордоном досліджували такі науковці: С. Байлік, А. Віндюк, В. Квартальнов, М. Курдакова, К. Стародуб, В. Федорченко та ін. Проте, у наукових працях недостатньо висвітлено питання підготовки до професійного спілкування у майбутніх фахівців з готельно-ресторанної справи.

Мета роботи: проаналізувати особливості підготовки до професійного спілкування фахівців з готельно-ресторанної справи у різних країнах світу.

На основі теоретичного аналізу наукових праць вітчизняних і зарубіжних вчених та навчальних планів університетів різних країн світу з’ясовано, що велику увагу у навчанні менеджерів в індустрії гостинності приділяється різним формам комунікативного мовлення та культурі професійного спілкування. Так в Університеті Флориди при підготовці бакалаврів за спеціальністю «Менеджмент туризму та гостинності» усі основні предмети та форми практики спрямовані на розвиток професійних, комунікативних та аналітичних навичок майбутніх фахівців. Вивчаючи дисципліни – «Мовна комунікація» та «Культура мови та етика професійної поведінки» студенти набувають таких комунікативних умінь та навичок: інформаційний обмін – сприйняття інформації, її розповсюдження, обмін думками, рішеннями, взаємне узгодження дій в умовах організації спільної діяльності; встановлення відносин у системі ролевих та міжособистісних зв’язків.

Інститут Ватель (Франція) готує фахівців готельно-ресторанної справи за різними спеціалізаціями. Значна увага приділяється дисциплінам при вивченні яких формується культура професійного спілкування. До них належать:

- “Менеджмент людських ресурсів”.
- “Переговори та управління в менеджменті готельного господарства”.
- “Спілкування”.
- “Англійська мова / навички ведення переговорів”.

Ці навчальні програми надають можливість сформулювати та максимально розвинути усі необхідні комунікативні навички.

У Великій Британії одним з провідних вищих навчальних закладів, що здійснює підготовку фахівців з готельно-ресторанного менеджменту є Корнуолл – коледж. Серед дисциплін які вивчають різні форми спілкування та комунікативної поведінки є наступні:

1. “Організаційні навички поведінки та лідерства”.
2. “Комунікаційний менеджмент”.
3. “Організація людських ресурсів”.
4. “Поведінка клієнтів”.
5. “Корпоративне спілкування”.
6. “Організація культури спілкування”.
7. “Етика готельного господарства”.
8. “Інтегроване ринкове спілкування”.
9. “Міжнародне спілкування в світовому бізнесі”.

При вивченні дисципліни “Комунікаційний менеджмент” студенти вчаться використовувати комунікаційні стратегії, які включають письмові та усні повідомлення для вирішення проблем і для досягнення професійних цілей на робочому місці. Головною метою даного курсу є допомогти студентам стати більш компетентними, впевненими, і універсальними комунікаторами. Кожен студент готує чіткі і потужні повідомлення – звіти, усні виступи, листи і записки.

“Організація культури спілкування” розвиває знання та навички менеджерів гостинності, необхідні для вирішення цілого ряду проблем переконливої комунікації. Дисципліна заснована на принципах ефективної управлінської комунікації, а також концепції організаційної поведінки та навичок міжособистісного спілкування. Курс знайомить з теорією і принципами переконання і фокусується на їх застосуванні в різних управлінських та лідерських умовах.

“Корпоративне спілкування” цей курс аналізує, до яких компаній звертатися в кризових ситуаціях, працювати зі ЗМІ, управляти людьми і надихати співробітників. Студенти вивчають як традиційні методи комунікації, так і нові комунікаційні технології, такі як блоги, інтернет, електронну пошту, веб-зустрічі та обмін миттєвими повідомленнями.

“Інтегроване ринкове спілкування” – курс розроблений, щоб надати студентам основи та навички, необхідні для розробки, управління та оцінки інтегрованих маркетингових комунікаційних програм. Курс направлений на вивчення культури спілкування в індустрії гостинності. За останнє десятиліття число комунікаційних можливостей доступних для споживачів і, отже, для організацій, зросло в геометричній прогресії. З такою кількістю різних засобів для спілкування, зі споживачами і серед них, працівники повинні підходити до фахового спілкування з базовою підготовкою. Через аудиторні вправи, тематичні дослідження, рекламну критику, он-лайн спостереження та участь, а також спільну роботу з кампаніями, студенти засвоюють навички, необхідні для управління маркетингом кампанії.

Таким чином, зарубіжні вищі навчальні заклади, які готують фахівців для готельно-ресторанної індустрії значну увагу приділяють формуванню професійного спілкування, вивченню ділової етики та різних форм комунікативного мовлення.

К.пед.н. Шишко А.В.

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля,

Кременчуцький інститут, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕКОНОМІЧНИХ ВНЗ

Європейський вибір України зумовив потребу модернізації вищої освіти з урахуванням основних положень Болонського процесу, згідно з яким оцінювання результатів навчальної діяльності студентів проводиться не лише на основі знань, умінь та навичок, але й компетенцій, які доводять спроможність у майбутньому виконувати конкретну професійну діяльність.

На думку багатьох науковців, зокрема – І. Зимньої, І. Зязюна, В. Краєвського, О. Овчарук, А. Хуторського та ін. одним зі шляхів оновлення змісту освіти й узгодження його з сучасними потребами, інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження, організація підготовки у вищих навчальних закладах на засадах компетентнісного підходу.

Актуальність даного дослідження стосується проблематики навчання універсальних умінь та навичок, необхідних у всіх видах перекладу: усному та письмовому, послідовному та синхронному. Оскільки саме з їх розвитку слід починати навчання цього виду мовленнєвої діяльності, на їх базі повинні будуватися специфічні уміння та навички, без яких неможливим є виконання окремих видів перекладу.

Специфіка діяльності перекладача з іноземної мови зумовлює активну комунікативну діяльність засобами рідної та іноземної мови, тому важливого значення у структурі компетентності має **комунікативний компонент**. Основним критерієм комунікативного компонента є комунікативна компетенція перекладача з іноземної мови, під якою розуміємо здатність спілкуватися письмово і усно з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації. При цьому особлива увага приділяється смисловій стороні вислову, а не тільки правильності використання мовних форм.

Відомо, що не останню роль як засіб комунікації відіграє переклад будь-якої інформації з однієї мови на іншу, тому що навіть при прагненні людини оволодіти всіма мовами ЄС, вона не зможе вивчити їх достатньою мірою і буде потребувати одержати свої знання за допомогою перекладених матеріалів.

Перекладання як вид мовленнєвої діяльності може відбуватися успішно, якщо у студента сформовано ряд компетенцій: мовну, мовленнєву, комунікативну, культурознавчу, фахову. Мовна компетенція забезпечується належним рівнем знання мов оригіналу та перекладу, мовленнєво-комунікативна – сприяє досягненню комунікативного ефекту перекладу, залежить від знання норм узусу, мовного чуття. Культурознавча компетенція актуалізується при перекладі художніх текстів, фахова – під час науково-технічного перекладу.

Навчаючи теорії та практики у всіх видах перекладу: усному та письмовому, послідовному та синхронному майбутніх перекладачів, ми опираємося,

передусім, на належний рівень мовної та мовленнєвої компетенцій. Студенти повинні мати необхідну мовну підготовку, тобто володіти тим мінімумом знань, який необхідний для адекватного розуміння тексту. До мовної компетенції належать також і знання рідної мови. Проблема комунікативної компетенції тісно пов'язана з розбіжностями культур і вимагає від перекладача знання як культури мови оригіналу і мови перекладу, так й інших екстралінгвістичних знань. Що стосується білінгвізму, тут важливим є уміння переключатися з однієї мови на іншу, тобто уміння автоматизовано знаходити відповідник у другій мові. Розвитку цього уміння сприяє вивчення перекладацьких відповідників і прийомів перекладу.

Компетентністний підхід до вивчення перекладознавства виявляється у тім, що студентів заохочують до висловлення свого погляду, припущення чи вибору варіанта перекладом. Ці якості особистої відповідальності формуються завдяки тому, що, виконуючи переклад, кожний має вести і коментар до нього, у якому записуються міркування про найскладніші місця в тексті, про рекомендації словників та обґрунтовується власний вибір перекладу. Викладач так само виконує переклад та укладає коментар до нього. Згодом, на занятті, колективно обговорюють запропоновані варіанти перекладу. Обговорення проводиться переважно самими студентами, але під керівництвом викладача, який оцінює з точки зору правильності не лише переклад того, хто виступав, але й варіанти. В кінці обговорення викладач може узагальнити помилки, вказати шляхи їх недопущення або назвати помилки, яких група не помітила. Щоб студент виявляв себе активно, викладач повинен ставитися до його вибору, мовного досвіду та мовного чуття з повагою, виявляти своє задоволення, якщо варіант студента виявиться більш влучним і доречним. У кожного покоління носіїв мови – свої мовні пріоритети та уподобання, тому не завжди збігаються думки на засіб перекладу у викладача та студента. Завдання викладача у цьому випадку – прийняти позицію студента, якщо він на ній наполягає, та повідомити свій варіант. Таким чином, прийняття правильних перекладацьких рішень проводиться самими студентами, але під керівництвом викладача, який і забезпечує їх правильність. Результатом такої роботи є те, що студенти стараються не допускати виявлених помилок, у них розвиваються навички прийняття самостійних правильних рішень і здатність критично ставитися до перекладів як своїх, так і чужих.

Як свідчить досвід роботи, такі заняття студентам подобаються, вони зацікавлено шукають можливі варіанти перекладу, не соромляться критично аналізувати переклади інших. Як правило, переклад застосовується на різних етапах навчального процесу, допомагаючи студентові досягнути систему виразних засобів мовлення у двох мовах.

К.біол.н. Вовк С.В.

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, Україна
**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ
МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-БІОЛОГІВ**

У сучасному світі потреба в комп'ютерних технологіях постійно зростає – вони необхідні й удома, і на робочому місці. Бурхливий розвиток науки й техніки розширює можливості людини: з'явилися нові технології з великими пізнавальними ресурсами, які впливають на організацію навчального процесу. Поглиблене вивчення окремих предметів та профільне навчання в загальноосвітніх навчальних закладах прийшло на зміну традиційному. Цей перехід висуває підвищені вимоги до системи методичної підготовки майбутніх учителів-біологів, яка традиційно полягає в цілеспрямованому навчанні студентів різноманітним способом передачі школярам змісту навчального біологічного матеріалу.

Зараз методична підготовка стикається з рядом суперечностей, однією з яких є суперечність між соціальним замовленням суспільства та традиціями системи освіти, які орієнтують учителя біології на роботу в школі минулого століття. Тому вдосконалення професійної майстерності майбутніх фахівців необхідно розглядати як одне з найважливіших завдань методичної освіти, як передумову для усунення вищезгаданого протиріччя. Одним із напрямків розв'язання цієї задачі є розвиток системи методичної підготовки студентів, яка включає не тільки теоретичний та практичний курс методики викладання біології, педагогічну практику, а й спецкурси, інформаційні технології тощо. Зрозуміло, що значних результатів у навчальному процесі можна досягнути лише завдяки широкому застосуванню сучасних інформаційних засобів та технологій навчання.

У загальноосвітніх навчальних закладах можливості комп'ютера ще недостатньо використовуються для розв'язання пізнавальних і навчальних завдань. Однією з причин такого становища є те, що комп'ютерні технології ще не знайшли свого належного застосування. Більшість учителів навіть не знайомі з ними й не мають уяви про способи їхнього використання в процесі навчання. Уроки з використанням комп'ютера в більшості випадків проводять учителі інформатики, які в силу специфіки своєї підготовки слабо уявляють умови, яких слід дотримуватися під час застосування комп'ютерних технологій при вивченні конкретних предметів.

У зв'язку з цим виникла гостра необхідність перегляду завдань і змісту методики викладання біології. Основні переваги сучасних інформаційних технологій (наочність; можливість комплексного використання інформації – будь-яких даних, звуку, графіки, анімації; обробка й зберігання великих обсягів інформації; доступ до світових інформаційних джерел) стали основою підтримки процесу

навчання студентів. Тому на виконання вимог сучасності до навчального плану спеціальності „Біологія“, за яким ведеться підготовка вчителів-біологів, були внесені відповідні зміни: додані принципово нові навчальні дисципліни, у тому числі й 54-годинний курс «Методика застосування комп'ютерної техніки та технічних засобів навчання при викладанні шкільного курсу біології».

Методологічною основою для його розробки стали тенденції, провідні ідеї й напрямки реформування шкільної біологічної освіти, державні освітні стандарти та вимоги освітньо-кваліфікаційної характеристики вчителя біології. Теоретичною базою є педагогіка, методика викладання біології, а практичною – інформатика. Основна мета курсу – підготувати випускників до творчого використання сучасних інформаційних технологій навчання у своїй майбутній професійній діяльності, у процесі самоосвіти й підвищення кваліфікації.

Курс «Методики застосування комп'ютерної техніки...» містить кілька компонентів: теоретичний зміст, практичну частину, творчу самостійну роботу студентів. У теоретичній частині студенти ознайомлюються із сутністю інформаційних технологій навчання, із сутністю методу проектів взагалі та сутністю телекомунікаційних проектів зокрема; вивчають основи організації проектної діяльності учнів у мережі Internet, правила безпечної роботи в мережі Internet, основи критичного оцінювання веб-ресурсів тощо.

В основу практичної частини курсу покладена програма «Intel® „Навчання для майбутнього»». Студенти навчаються складати дидактичні та методичні матеріали за допомогою текстового редактора Microsoft Word, табличного редактора Microsoft Excel. За допомогою програми Microsoft Publisher навчаємо майбутніх учителів створювати різноманітні публікації, які можна використовувати в навчально-виховному процесі з біології. Особливу увагу приділено роботі з програмою Microsoft PowerPoint, оскільки найчастіше саме її вчитель використовує для демонстрування біологічної інформації.

Значний час відводиться роботі в мережі Internet. На цьому етапі студенти створюють свої власні веб-сторінки за допомогою сервісів компанії Google (безкоштовні блоги та сайти), вчать розміщувати й оновлювати інформацію, що представлена на цих сторінках. Крім цього, ми навчаємо студентів створювати, розміщувати, зберігати свої документи в мережі Internet за допомогою сервісу Google-документи, надавати спільний доступ до них, створювати гіперпосилання.

Оволодіння теоретичним і практичним змістом дисципліни відбувається паралельно із самостійною розробкою студентами учнівського навчального проекту з біології. Саме його публічним захистом і завершується курс.

Слід зазначити, що інформаційні технології викликають живий інтерес у студентів, бо вони добре усвідомлюють, що й учителі, і їхні учні повинні володіти ними, що школи не можуть залишатися осторонь комп'ютерних технологій. Разом із цим ми завжди підкреслюємо, що недостатньо лише посадити учня до комп'ютера й він одразу засвоїть певний навчальний матеріал. Комп'ютер ніколи не замінить живого спілкування учнів з учителем. Дуже добре, якщо викладач може детально викласти біологічний матеріал, якщо ж ні – ніякий комп'ютер за нього цього не зробить. Тому одним із завдань учителя-біоло-

га в умовах інформаційного суспільства є навчити школярів користуватися інформаційними технологіями та навчатися біології, використовуючи ці технології.

Дубровина Н.А., Обвинцева Ю.В.

УрТИСИ ФГОБУ ВПО «СибГУТИ», г. Екатеринбург, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Современный период развития цивилизованного общества характеризуется процессом информатизации. Это глобальный социальный процесс, при котором сбор, накопление, обработка, хранение, передача и использование информации осуществляется на основе современных средств коммуникации. Внедрение средств современных информационных технологий в систему образования дает возможность совершенствовать механизмы управления системой образования на основе использования коммуникационных сетей, совершенствовать методы, формы и содержание в соответствии с задачами развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества. Это помогает формировать умения самостоятельно приобретать знания и вести исследовательскую деятельность, использовать компьютерные системы для диагностики, тестирования и контроля знаний [2, с. 15].

В настоящее время обучение иностранному языку в высшей школе претерпевает большие изменения. Более интенсивно стали внедряться в учебный процесс новые информационные технологии, такие как Интернет, аудио – и видео-комплексы, мультимедийные обучающие компьютерные программы.

Мультимедийные технологии являются совокупностью различных способов обучения: текстов, графических изображений, музыки, видео и мультимедии в интерактивном режиме. Новая учебная среда создает дополнительные возможности для развития креативности студентов, стимулирует их любознательность, прививает интерес к научной деятельности [3, с. 52].

Современные мультимедийные программы представляют собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда. Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях иностранных языков включают изучение лексики, отработку произношения, обучение монологической и диалогической речи, обучение письму, обучение грамматике. На занятиях по английскому языку можно решить целый ряд дидактических задач, используя материалы Интернет, пополнять словарный запас студентов и формировать навыки и умения чтения; совершенствовать умения письменной речи; создавать устойчивую мотивацию для изучения иностранного языка. Для студентов мультимедийные технологии являются способом, при помощи которого они расширяют свои представления об окружающем мире. Использование мультимедийных технологий обеспечивает более полную и точную информацию об изучаемых явлениях и объектах. Это повышает качество обучения, позволяет удовлетворять и развивать познавательные интересы студентов, повышает на-

глядность обучения, позволяя использовать тяжело доступный материал или тот, который нельзя использовать без компьютера. Работа студентов становится более интенсивной, что позволяет повысить темп изучения учебного материала и увеличить объем самостоятельной работы на занятиях и после них.

Как показывает практика, мультимедийные программы наилучшим образом соответствуют структуре учебного процесса. Они максимально приближают процесс обучения английскому языку к реальным условиям, наиболее полно удовлетворяют дидактическим требованиям. В этих программах используются методические приемы, позволяющие производить ознакомление, тренировку и контроль.

Эффективное использование мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе возможно лишь при условии, что соответствующие технологии гармонично и обоснованно интегрируются в данный процесс и обеспечивают новые возможности как преподавателю, так и студентам.

Для эффективного использования мультимедийных технологий необходимо создать такие условия, чтобы обеспечить формирование социальной и познавательной активности как основных личностных характеристик обучаемого. Программы должны носить диалоговый характер для развития самостоятельности студентов. В целях последующей самореализации студентов необходимо развитие их способностей и гармоничной индивидуальности личности [3, с. 54].

Каковы критерии эффективности использования технических средств обучения на занятиях по иностранному языку? Во-первых, они должны повышать производительность труда. Во-вторых, осуществлять обратную связь и контроль всех действий студентов. В-третьих, повышать интерес к изучению языка.

Следует отметить, что использование мультимедийных технологий не может обеспечить существенного педагогического эффекта без преподавателя, поскольку эти технологии – только способы обучения, эффективность которых зависит от умения преподавателя использовать их для достижения определенных педагогических целей на основе глубокого изучения всех возможностей. Не удивительно, что не все преподаватели оказались готовы к широкому внедрению компьютеров в обучение иностранным языкам. Необходимо, чтобы каждый преподаватель понял простую мысль: компьютер в учебном процессе – не механический педагог, не заместитель или аналог преподавателя, а средство, усиливающее и расширяющее возможности его обучающей деятельности [1, с. 23].

В организации работы современной высшей школы все еще доминирует авторитарный подход к обучению, который не способствует в должной мере формированию способов умственной деятельности и умению использовать предыдущие знания и опыт для усвоения нового учебного материала. Существующие традиционные подходы к обучению недостаточно развивают навыки самостоятельной познавательной деятельности. Другим недостатком застоявшейся системы образования является тот факт, что одной из основных целей определяется подготовка необходимого обществу квалифицированного участника производственного процесса. Все остальные потенциальные способности личности, в том числе и творческие, практически остаются невостребованными.

Воспитание творческой личности – задача всей системы образования, поскольку в процессе познавательной творческой деятельности студент осознает свою значимость, реализует себя как личность. Для формирования креативности как личностного качества необходимо создать специально организованную среду, которая обеспечит многостороннее системное влияние. Необходимо дать возможность студентам работать по индивидуальному плану. Для этого логично вводить элементы дистанционного обучения, базирующиеся на использовании мультимедийных технологий.

Современность предъявляет все более высокие требования к обучению практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной сфере. Объемы информации растут, и часто рутинные способы ее передачи, хранения и обработки являются неэффективными. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения. Мультимедийные обучающие программы имеют огромные преимущества перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в различных комбинациях; помогают создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия; способствуют реализации индивидуального подхода и интенсификации самостоятельной работы студента.

Список использованных источников:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А.П. Панфилова. – М., 2011.
2. Мухина С.А. Современные инновационные технологии обучения / С.А. Мухина, А.А. Соловьёва. – М., 2008.
3. Войтова И.В. Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в республике Беларусь и за рубежом / И.В. Войтова. – Мн.: ГУ «БелИСА», 2008.

К.п.н. Ечмаева Г.А., Николайчук М.С.

*Тобольская социально-педагогическая академия имени Д.И. Менделеева,
Российская Федерация*

УДАЛЕННОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПЕРСОНАЛЬНЫМИ КОМПЬЮТЕРАМИ, ИСПОЛЬЗУЮЩИМИСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Любое современное образовательное учреждение высшего профессионального образования оснащено достаточно обширным парком персональных компьютеров (ПК), которые используются как для осуществления управленческой функции, так и непосредственно для организации учебного процесса (в средне-статистическом вузе их число превышает несколько сотен). В плане технического и программного сопровождения наиболее затратный процесс – обслуживание персональных компьютеров учебных аудиторий, где требуется многократно повторять одни и те же операции на каждом ПК (установка / переустановка программного обеспечения, регулярная антивирусная проверка, управление аппаратными ресурсами, наблюдение за действиями пользователей и т.д.).

Администрирование данного направления представляет собой сложную за-

дачу для системного администратора. На современном этапе грамотных специалистов в этой области недостаточно, а вследствие этого компьютерные сети многих образовательных учреждений содержат значительное количество вирусов и других вредоносных программ. Кроме того, из-за неграмотного администрирования производительность многих компьютеров занижена, а другие, наоборот, работают на пределе своих возможностей. Решить проблемы системного управления компьютерами, в частности в учебных заведениях, возможно с помощью группы опытных системных администраторов, однако содержание такого штата работников довольно затратно для руководства учебного заведения.

В качестве альтернативного средства организации административного управления ПК в образовательных учреждениях можно предложить использование возможностей автоматизации. На данный момент существуют программы удаленного администрирования, реализующие определенные функциональные возможности, как с платной лицензией средней стоимостью 50\$ на одну машину, так и свободно распространяемые (стандартный RDP (Remote Desktop Protocol), Radmin, Remote Office Manager, VNC (Virtual Network Computing), DameWare, TeamViewer и т.д.). Изучение функциональных возможностей этих программ показывает, что они не обеспечивают всей полноты операций удаленного управления при использовании их в образовательном учреждении. Кроме того, деятельность администратора была бы более эффективной, если бы все необходимые функции были представлены в одной программной оболочке, совмещающей как наблюдение за компьютерами пользователей, так и управление их аппаратными ресурсами и программным обеспечением. При работе с программой удаленного администрирования необходимо также уделять особое внимание безопасности – доступ к компьютеру открыт для многих пользователей, которые могут воспользоваться компьютером не только в образовательных целях, непосредственно в учебных заведениях, но и для совершения незаконных действий.

Выявленная проблема и определяет актуальность разработки программы, автоматизирующей рутинные операции по наблюдению/управлению за удаленными ПК в образовательном учреждении. Объектом исследования является процесс удаленного администрирования компьютеров по локальной сети. Предметом исследования выступает разработка программы, предоставляющей системному администратору полный контроль над удаленными компьютерами, использующимися в учебном процессе, по локальной сети с учетом всех требований к подобной деятельности.

Анализ деятельности системного администратора в образовательном учреждении позволил сформулировать ряд требований к программам удаленного администрирования: административное управление должно быть возможно только при соответствующем уровне разрешений; архитектура программного продукта должна быть «клиент – сервер»; серверная часть программы должна иметь возможность удаленного запуска или запускаться автоматически с операционной системой; работа серверной части не должна быть «видна» пользователю; работа программы не должна оказывать существенного влияния на

нагрузку сети и центрального процессора машины, выделенной в качестве сервера в учебной аудитории. А также выделить основные функциональные возможности разрабатываемого программного продукта: управление удаленными компьютерами; получение полного доступа к ресурсам удаленного компьютера, в том числе работа с его реестром; получение информации о системе и её состоянии; удаленное включение компьютеров (Wake on LAN), выключение и перезагрузка удаленного компьютера; защита соединения с удаленным компьютером через пароль; запуск и закрытие любого приложения на удаленном компьютере; автоматическое завершение приложений и процессов; скрывание/отображение Панели задач, иконок рабочего стола, курсора мыши, минимизация/скрывание/восстановление окон и т.п.; мониторинг запущенных программ; скрытое наблюдение за удаленными компьютерами.

Разработанная программа удаленного администрирования для платформы Windows NT имеет графический интерфейс (рис. 1).

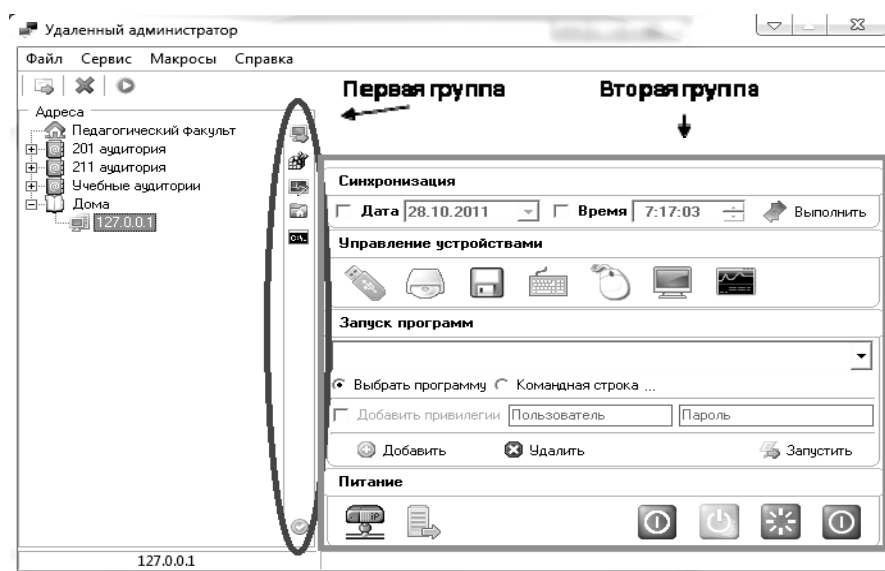


Рис. 1. Интерфейс программы «Удаленный администратор»

Программа позволяет видеть рабочий стол удаленного компьютера и управлять его ресурсами (накопителями, клавиатурой, мышью, монитором и т.д.). Данная программа также включает в себя режим командной строки, режим просмотра папок и файлов, и др. Все режимы можно разделить на две группы:

1. Подключения, с помощью которых можно осуществлять работу только с одним удалённым компьютером.

2. Подключения, с помощью которых можно осуществлять работу одновременно с несколькими удалёнными компьютерами.

Подключения, относящиеся к первой группе:

- **Управление/Наблюдение за компьютером** – позволяет наблюдать или управлять удалённым компьютером. При выборе данного соединения администратору предоставляется возможность осуществить настройку получаемого изображения. К выбираемым параметрам относятся: качество (16 бит, 24 бит, 32 бит), режим получения изображения (изменение скриншотов, изменение через драйвер, изменение экрана), выбор степени сжатия (Quicklz – имеет 3

степени сжатия, Zlib – имеет 9 степеней сжатия), количество передаваемых кадров в секунду. Таким образом, используя все предоставленные выше опции, администратор имеет возможность настроить данный программный продукт на оптимальную работу, как на высокопроизводительном компьютере, так и на более слабом.

- **Редактор реестра** – позволяет просматривать, а также производить редактирование ветвей и параметров реестра удалённого компьютера. Предусмотрена возможность добавление ветвей в закладки, что делает последующий доступ к ним более удобным и быстрым.

- **Диспетчер задач** – данное соединение отображает список всех запущенных приложений и процессов на удалённом компьютере, предоставляет возможность управление окнами этих приложений, при необходимости администратор может завершить любой из процессов или запустить новое приложение.

- **Командная строка** – предоставляет пользователю доступ к командной строке удалённого компьютера. Результаты работы данного соединения можно сохранить в текстовый документ. Имеется помощь по командам и синтаксису их использования.

- **Просмотрщик файлов и папок** – соединение предназначено для отображения, создания, переименование файлов и папок, хранящихся на удалённом компьютере.

Подключения, относящиеся ко второй группе:

- **Синхронизация** – данное подключение предназначено для осуществления синхронизации системного времени и даты (одновременно и по отдельности) на выбранных в списке компьютерах.

- **Управление устройствами** – предоставляет возможность управления устройствами на удалённых ПК. Администратор может управлять следующими устройствами: USB порты и накопители; CD-ROM; дисководы; клавиатура (Ps/2); мышь (Ps/2, USB); монитор.

- **Запуск программ** – администратор может осуществлять запуск программ на удалённых ПК.

- **Питание** – соединение осуществляет удалённое включение компьютеров, выход из системы, перезагрузку и выключение. При этом перезагрузка и выключение удалённых ПК может быть осуществлено одним из двух способов: локально или через сервер.

Кроме того, в данной программе имеется возможность создания макросов. С их помощью программа может запоминать компьютеры и последовательность выполняемых на них действий, в этом случае при повторном выполнении команд администратору достаточно выбрать необходимый макрос.

Тестирование разработанной программы на базе восьми компьютерных аудиторий физико-математического факультета с различными характеристиками ПК показало ее работоспособность и эффективность при выполнении ежедневных однотипных операций административного характера при организации учебного процесса.

К.ф.-м.н. Сабирова Ф.М., Аvezова Д.А.

*Филиал Казанского (Приволжского) федерального университета в г. Елабуга,
Российская Федерация*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ФИЗИКИ

В современных условиях происходит серьезное развитие информационных технологий, и это ставит перед образованием проблему совершенствования образовательных методик. В настоящее время в систему образования привлекают современные информационные и коммуникационные технологии (ИКТ). Они позволяют интенсифицировать процесс обучения, делает его более ярким и наглядным. Большую роль в этом процессе играют цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Широкие возможности для использования ЦОР имеются в процессе изучения физики, особенно при изучении трудных для понимания или усвоения тем, и современному учителю физики приходится пересматривать содержание и методы обучения по физике. К использованию современных информационных технологий необходимо готовить и студентов педагогического вуза – будущих учителей физики.

Опыт показал, что одной из форм такой работы является научно-проблемный кружок, состоящий из студентов 4-х–5-х курсов физико-математического факультета и посвященный использованию информационных технологий в учебном процессе. К этому времени студенты уже в основном осваивают базовый курс общей физики и завершают изучение теоретической физики, следовательно, имея такую базу, они уже могут направить свои усилия на закрепление своих знаний и применение их на практике. На организационном собрании кружка студентам представляется тематика работ для самостоятельного исследования. Наибольший интерес вызывают задания, посвященные разработке презентаций по различным темам курса физики. Для разработки презентации по той или иной теме курса физики студент должен ознакомиться с учебной программой содержания дисциплины и выяснить в соответствии с ним круг вопросов, охваченных заданной темой. На следующем этапе им прорабатывается весь имеющийся в Интернете и электронных пособиях материал по теме, а также учебная и учебно-методическая литература, производится отбор и распределении материала по блокам, подбор задач по каждому блоку и их решение. Значительная часть усилий затрачивается на размещение выбранного материала на каждом слайде и подборе наиболее наглядных иллюстраций. Часто студент не ограничивается графическими ресурсами, имеющимися в сетях или опубликованных ЦОР, а сам, используя навыки и знания, получаемые на занятиях по информатике, делает не только поясняющие рисунки, но и необходимые анимации.

Так, при выборе темы «Динамика вращательного движения твердого тела» для подачи материала была использована программа PowerPoint, которая позволяет подготовить эффектную и профессионально оформленную презентацию,

эффективно организовать работу над ней, рационально спланировать и провести показ подготовленных материалов. Слайд Microsoft PowerPoint может включать в себя вставки текста, рисованные фигуры и рисунки, фотоснимки, другие графические объекты, диаграммы, кино и звук и т.п. При изучении темы целесообразно проведение интерактивной лекции «Вращательное движение твёрдого тела». Вводная часть лекции: распространённость вращательного движения в природе и технике. По данному вопросу подбирается соответствующий видеоматериал и иллюстрации из учебной, научно-популярной литературы и ресурсов глобальной сети. Далее предполагается актуализация знаний по теме «Кинематика вращательного движения материальной точки», сопровождаемая множеством поясняющих выводов, иллюстраций и анимаций. Изучение основного закона динамики вращательного движения твёрдого тела, закона сохранения момента импульса предполагает показ видео-демонстраций: «Скамья Жуковского», «Наглядный гироскоп», «Сохранение направления оси вращения гироскопа». Завершение изучения темы предполагает закрепление знаний с помощью решения задач, в т.ч. и видео-задач.

Из опыта работы кружка выяснилось, что наиболее трудоемкой, но очень полезной и интересной оказалась работа, посвященная поиску путей использования ресурсов Интернета. Так, для создания слайдов с теоретическим материалом по динамике твёрдого тела полезными оказались материалы, представленные на сайте Центра телекоммуникаций и информационных систем в образовании «Социальный навигатор» (<http://www.edu.yar.ru/russian/projects/socnav/prep/phis001/dynamics.html>). На сайте «Словари и энциклопедии на Академике» (<http://dic.academic.ru>) в интерактивном физическом энциклопедическом словаре на странице «Физика, химия, математика» находим теоретический материал по искомой теме, который представлен уже в более обширном виде. На сайте «Всё о физике. Всё для физики» (<http://www.fizportal.ru>) опубликовано большое количество задач для самостоятельного решения. Для выбора нужных демонстраций физических экспериментов целесообразно обратиться к сайту «Российский общеобразовательный портал» (<http://experiment.edu.ru>), подобрать же компьютерные модели можно с помощью сайтов «Виртуальная образовательная лаборатория» (<http://www.virtulab.net>) и «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» (<http://school-collection.edu.ru>). Используя ресурсы интернета, удастся добиться максимальной визуализации учебного процесса. Опыт работы проблемного кружка показал, что разработанные членами кружка презентации с успехом могут демонстрироваться не только на занятиях кружка, но и на занятиях базового курса физики. Более того, навыки создания мультимедийных занятий с успехом используются старшеклассниками в ходе педагогической практики в школе.

Таким образом, обучение студентов использованию информационных технологий и созданию ЦОР по физике может стать одной из эффективных форм организации учебного процесса, необходимой в предстоящей профессиональной деятельности, в подготовке к инновационной деятельности в школе.

К.т.н. Самойлов А.Н.

Технологический институт Южного федерального университета,

г. Таганрог, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Цель статьи – с позиций трансдисциплинарного подхода изучить возможность культуры трансформации информации и знания субъектом в режиме дистанционного образования.

В свете глобализационных процессов более рельефно проступает задача социальных реконструкций, реализации потенциала молодежи, дальнейшего развития дистанционного образования, предоставляющего обучаемым возможность мобильного использования новейших технологий, аппаратного и программного обеспечения. Для выполнения данной задачи необходимо формирование специфической культуры субъекта.

Культура – информационный аспект жизни общества. Культура может рассматриваться как методологическая оптика, как форма общественного сознания, рефлектирующая воспитание, образование индивида; уровень развития общества и человека; материальные и духовные ценности [1].

Рассмотрим *функции* культуры. Одной из главных функций культуры является *ранжирование* окружающих нас предметов, что позволило выделить материальную и духовную культуру. Духовная культура воплощается в материальных/электронных носителях (флэш-карты, CD, DVD-диски, ридеры), книги, картины и т.п.). Вне духовной культуры культура не существует, как не существует ни один вид деятельности человека.

Культура выполняет *рефлектирующую* функцию, выявляя особенности жизнедеятельности различных социальных страт/групп, для которых применимы культурные универсалии – общие для всего культурного наследия человечества элементы (образование, семья, этикет).

Социально-структурная функция культуры характеризует особенности деятельности людей в конкретных общественных сферах, что позволяет дифференцировать концепт и выделить педагогическую культуру, политическую культуру, экономическую культуру и т.п.

В широком смысле культура есть совокупность проявлений жизни, достижений и творчества народа [1]. Обратимся к дефиниции концептов. Жизнь мы рассматриваем с позиции тринитарного подхода: в научном смысле – как возможность варьирования методов для достижения цели; в метафизическом смысле – как высшее проявление переживания человеческого, судьбы; в историко-культурном смысле – как наличие на протяжении всей мировой истории разумного содержания. Достижение трактуется нами как положительный результат определенных усилий; творчество – как создание новых культурных или материальных ценностей.

Подвергнем рефлексии блок знание-информация. Концепт «информация» означает сообщение, факт, изложение. С развитием медиаструктур стало очевидно, что существует два типа информации: техническая (передаваемая по линиям связи) и семантическая/символьная (смысловая). С позиций кибернетики,

информация – основополагающая категория, имеющая субконцепты: содержание, новизна, вероятность выбора, сложность структур и т.д. Информация – это физическая величина, с помощью которой можно определять и описывать процессы в естественных и физических системах [4].

Сопоставление определений показывает, что они функционируют в триаде: источник (субъект/педагог) – канал связи (компьютер) – приемник (объект/обучаемый). Источник информации – это сложная система, имеющая собственный, понятный приемнику язык. Язык – дифференцированное средство выражения, которым владеет человек, высшая форма проявления как субъективного, так и объективного духа. В языке находит выражение та или иная сфера жизни, определенная область опыта. Одно и то же сообщение может содержать разную информацию для разных получателей в зависимости от объема имеющихся знаний, цели изучения предмета, т.е. смысла [2].

Своеобразным маркером культуры дистанционного образования является рефлексия концепта «личность». Сегодня отдается приоритет свободной, креативной личности, способной обслуживать наукоемкие производства, обладающей мировоззренческим кругозором, сочетающей профессиональную компетентность с осознанной ответственностью за принятые решения в условиях научно-технической информационной цивилизации [4].

В формировании личности в условиях научно-технической информационной цивилизации важны два фактора: гуманизация общества и воспитание индивида. Воспитание в данном случае предполагает ориентацию личности с развитыми интеллектуальными способностями на самопознание и самоконтроль в процессе образования, на индивидуализацию процесса обучения в плане выстраивания индивидуальной траектории своего развития.

В дистанционном образовании потребитель формирует для себя собственную базу ресурсов из имеющегося предложения на рынке образовательных услуг. С полученной информацией субъект может проводить многочисленные операции: воспроизводить, комбинировать, копировать, преобразовывать и т.д., расширяя вектор собственного познания с помощью индуктивного и дедуктивного подходов.

Значительная роль в овладении культурой дистанционного образования принадлежит преподавателям-консультантам ВУЗов, отвечающим за непротиворечивость транслируемого тока знания, его разномасштабность и положительную динамику, максимизацию полезности. Образовательный, рефлектирующий и кумулятивный эффект деятельности преподавателя достигается совокупностью принципов: принцип единства дифференциации и интеграции научного знания; принцип роста научного знания; принцип научной актуальности; принцип конвариантной редупликации и др. [1].

Формирование культуры дистанционного образования подразумевает выполнение преподавателем такой задачи как обучение ранжированию знания по степени его актуальности. Обратимся к концепту «знание». Знание – обладание опытом и пониманием, которые являются правильными в объективном и в субъективном отношении и на основании которых можно построить суждения и выводы, кажущиеся достаточно надежными, для того чтобы рассматриваться

как знание [3]. Знание первично, благодаря ему происходит процесс порождения информации, которая конституируется в результате соответствующей научной интерпретации: варьирования средств и методов, реализации потенци, знания определенных принципов и т.д. Различаются 4 типа знаний: структурные (об операционных системах); процедурные (о методах решения); проблемные (о предметной области); интерфейсные (об окружающей среде). Без знания не существует образования. Такого рода знание М. Шелер называет образовательным знанием, «второй натурой», предполагающей обладание вещами в определенном смысловом контексте, т.е. их понимание и осмысление [3]. В ходе образования осуществляется усвоение смыслов, бытующих в социуме.

Резюмируя сказанное, отметим, что культура дистанционного образования – это совокупность дидактического содержания, педагогических усилий и методов обучения, трансформируемая субъектом, и направленная на создание новых моральных, духовных и материальных ценностей объекта, его целенаправленное самообучение и самопознание. Процесс формирования культуры дистанционного образования подразумевает регламентирование отношения интерпретатора к знаниям; формулирование предикатов, вырабатываемых благодаря творческим способностям человека; постижение концепта семантической истины; актуализацию разномасштабности знания и его роста; абсолютизацию ментального уровня науки [4].

Список использованных источников:

1. Быкасова Л.В. Потенциалцентрированный подход в педагогике / Л.В. Быкасова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2009. – № 7. – С. 22–29.
2. Лиферов А.П. Интеграция мирового образования – реальность третьего тысячелетия: монография / А.П. Лиферов. – М.: Славянская школа, 1997. – 216 с.
3. Микешина Л.А. Философия познания / Л.А. Микешина. – М.: Канон+, 2009. – 559 с.
4. Самойлов А.Н. Дистанционное образование в вузе: архитектура опыта в становлении субъекта / А.Н. Самойлов // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – № 72 (08).

К.пед.н. Шиліна Н.Є.

Одеська національна академія зв'язку імені О.С. Попова, Україна

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ВНЗ

Сучасний соціум переживає чергову кризу, пов'язану із зміною інформаційного простору, яка поширилась на усі сфери людського буття. Формування та розвиток глобальних інформаційно-телекомунікаційних мереж та інтеграція програмно-технічних засобів, засобів зв'язку, усіх інформаційних ресурсів та запасів знань у єдиний інформаційний простір стають основними чинниками трансформації сучасного світового простору.

Масова комп'ютеризація, розвиток і впровадження новітніх інформаційних технологій призвели до якісного прориву у галузях освіти, бізнесу, промислового підприємства, наукових досліджень. Інформація перетворилась на глобальний ресурс людства, визначивши нову мету сучасного суспільства – інтен-

сивне засвоєння цього величезного інформаційного ресурсу. Суттєво змінилась і роль інформації в усіх соціальних процесах: вона стала одночасно метою та засобом комунікації, поступово об'єднуючи усі країни і континенти єдиною інформаційною телекомунікаційною інфраструктурою.

Постійне знаходження людини у полі дії засобів масової інформації призвело до того, що останні стали відігравати одну з головних ролей в процесах соціалізації та міжкультурної комунікації. Це, в свою чергу, не могло не вплинути на інститут освіти як глобальний інститут соціалізації індивіда. Освітній процес перейшов до якісно нового рівня свого розвитку на основі засобів інформаційних технологій. Завдяки різкому зростанню розробки та впровадження у сферу освіти нових електронних засобів навчання, інформаційні технології стали найважливішим компонентом освітніх систем усіх ступенів і рівнів, на основі яких розробляються принципово нові технології навчання.

Інформаційне середовище освітньої установи стає тим осередком, який дозволяє особистості адаптуватись до постійно змінюваних умов сучасного світу та навчитися орієнтуватись у сучасному інформаційному просторі. Адже саме освіта призначена забезпечити людині той базис знань, який необхідний їй на сучасному інформаційному етапі розвитку суспільства, ознайомити з науками, які дадуть загальні та спеціальні знання для побудови сучасної картини світу, а також допоможуть засвоїти значимий пізнавально-теоретичний спосіб взаємодії з новою реальністю.

Проблема впровадження інформаційних технологій навчання – багатоаспектна і багатогранна. Питанням психолого-педагогічного обґрунтування можливості їхнього використання у вищій школі присвячені дослідження відомих педагогів і психологів М.М. Амосова, С.І. Архангельського, Ю.К. Бабанського, В.П. Беспалько, І.М. Бобко, Т.В. Габая, П.Я. Гальперина, І.М. Глушкова, О.М. Довгяло, В.Г. Домрачева, О.П. Єршова, Б.М. Кедрова, В.Л. Латишева, І.В. Марусевої, В.П. Мізинцева, В.І. Михеєва, М.І. Монахова, І.В. Роберт, О.Я. Савельєва, Н.А. Селезньової, О.В. Соловова, Н.Ф. Тализіної, О.К. Тихомірова, Д.Б. Ельконина та інших.

Застосування інформаційних технологій пов'язано з низкою проблем. Серед них слід відмітити проблему готовності викладачів до використання інформаційних технологій навчання у ВНЗ. Адже зміни в освітньому процесі потребують перебудови усієї не лише технічної сторони і методичної складової викладання, але і перебудови самосвідомості сучасного викладача, його бажання змінюватись відповідно до нових вимог соціуму, вміння орієнтуватись в новому інформаційному просторі, постійно самовдосконалюватись і підвищувати рівень своєї професійної майстерності.

Педагогу вже не на стільки потрібна традиційна техніка викладання з усіма її традиційними методами та прийомами. Натомість, головною задачею викладача стає оволодіння засобами інформаційних технологій та вміння їх практичного використання. Але і не слід забувати, що впровадження нових інформаційних технологій не виключає повністю використання традиційних методів і прийомів. Традиційні і нові технології повинні використовуватись у комплексі, адже саме так і можливо забезпечити поступовий перехід до нової моделі освіти.

Вимоги до викладача, який використовує інформаційні технології навчання в освітньому процесі, повинні складатися з традиційних вимог, що пред'являються до будь-якого педагога, і специфічних, пов'язаних з використанням сучасних інформаційних технологій і засобів їх практичного використання в процесі інформатизації освітньої діяльності.

До традиційних вимог відносяться:

- когнітивні (володіння знаннями свого предмету у достатньому обсязі, постійний розвиток і самовдосконалення, підвищення фахової кваліфікації);
- дидактичні (уміння підібрати і підготувати навчальний матеріал; вміння використовувати різні методи і прийоми; доступність і послідовність у викладі навчального матеріалу; стимулювання розвитку пізнавальних інтересів і духовних потреб учнів);
- організаторські (планування роботи, об'єднання учнів тощо);
- комунікативні (вміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки з учнями, ефективно будувати комунікацію; вміння створювати атмосферу довіри та відкритості);
- перцептивні (вміння вислуховувати учнів, об'єктивно оцінювати їх емоційний стан, виявляти особливості психіки; емпатія).

В той же час виділяються специфічні вимоги, необхідні при роботі з сучасними інформаційними засобами навчання. У числі таких вимог, наприклад, знання викладачем дидактичних властивостей і вміння користуватися засобами інформаційних технологій.

Деякі викладачі, особливо старшого віку, критично відносяться до потреби перебудови своєї напрацьованої методики навчання і необхідності оволодіння новими засобами і прийомами. Саме цей прошарок педагогів потребує додаткового підвищення фахової кваліфікації з метою якнайефективнішого оволодіння новітніми інформаційними технологіями.

Комплексне навчання педагогів основам інформатизації освіти повинно включати:

- ознайомлення з інтеграційними інформаційними процесами у сучасному просторі;
- формування уявлення про роль і місце інформатизації освіти в інформаційному суспільстві;
- ознайомлення з позитивними і негативними аспектами використання інформаційних технологій в освіті;
- формування уявлення про видовий склад і сфери ефективного застосування у галузі освіти інформаційних технологій;
- ознайомлення із загальними методами інформатизації, адекватними потребам навчального процесу, контролю і виміру результатів навчання, позанавчальної, науково-дослідної і організаційно-управлінської діяльності навчальних закладів;
- формування знань про вимоги, що пред'являються до засобів інформатизації освіти, основні принципи і методи оцінки їх якості;

- формування у педагогів стійкої мотивації до впровадження інформаційних технологій в своїй освітній діяльності;
- оволодіння вміннями користування інформаційними технологіями;
- оволодіння вміннями застосування інформаційних технологій у роботі з учнями.

Таким чином, необхідно відмітити, що пріоритетним напрямом у формуванні готовності викладачів до використання інформаційних технологій повинен стати поступовий перехід від навчання технічним і технологічним аспектам роботи з комп'ютерними засобами до навчання коректному змістовному формуванню, відбору і доречному використанню освітніх електронних видань і ресурсів. Сучасний педагог повинен не лише мати знання в області інформаційних технологій, але і бути фахівцем із застосування нових технологій у своїй професійній діяльності.

Капацына А.А.

Університет економіки і права «КРОК», г. Київ, Україна

ПРИМЕНЕНИЕ КОУЧИНГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ МИНИМИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ МЕНЕДЖЕРОВ

В мире существенно обострилась конкуренция. Сегодня новая сфера конкурентной борьбы – это не качество товара, продукта или услуги, а в большей степени всё-таки сами производители, персонал организации. Именно они «делают» организацию, продукты или услуги уникальными. Именно от того, как осуществляется управление персоналом, от того, как организованы деловые операции, зависит конечный успех всего предприятия.

Одним из инструментов «выживания» организации сегодня является инвестирование в сотрудников, то есть привлечение специалистов со стороны или обучение и ротация собственного персонала.

Однако даже у высококвалифицированных специалистов часто встречаются некоторые личностные особенности или непродуктивные мыслительные стереотипы, которые становятся серьезной преградой для дальнейшего развития организации [2], а именно:

1. Неумение управлять собой.
2. Размытые личные ценности.
3. Нечеткие личные цели.
4. Остановленное саморазвитие.
5. Недостаточность навыка решения проблем.
6. Недостаток творческого подхода.
7. Неумение влиять на людей.
8. Недостаточное понимание особенностей управленческого труда.
9. Слабые навыки руководства.
10. Неумение обучать.
11. Низкая способность формировать коллектив.

С целью минимизации описанных личностных ограничений мы применили коучинговые технологии. Коучинг – инструмент, предназначенный для раскрытия потенциала человека, развития его способностей и талантов в разных сферах жизни. В английском варианте слово Coaching можно сопоставить со словом co-achieving – «содостижение, содействие». По определению Тимоти Голви, коучинг означает раскрытие потенциала личности для максимизации собственной производительности и эффективности. В начале 90-х годов XX века термин "coaching" был введен в бизнес-терминологию Джоном Уитмором [7, с. 23], английским бизнесменом и консультантом, основателем Лондонской высшей школы бизнеса.

Коуч-консультант помогает менеджерам по-новому осмыслить, что для них в профессиональной деятельности действительно важно, поставить конкретные цели и осуществить необходимые действия для их достижения, а также

избавиться от внутренних барьеров (ограничивающих убеждений, последствий подавленности, невротических переживаний), стать более самостоятельным, выявить свои сильные стороны и постоянно помнить о них. Все используемые в коучинге методы направлены, главным образом, на то, чтобы сосредоточить внимание менеджера на целенаправленном действии и побудить его совершить, получив от этого удовольствие.

Проблему личностных ограничений менеджеров впервые описали М. Вудкок и Д. Френсис [2, с. 71], на отечественном пространстве подобной тематикой занимались Л.Н. Карамушка, М. Ткалич, В.М. Попов, С.И. Ляпунов, А.А. Касаткин и другие.

Для решения проблемы личностных ограничений применялись и применяются разные методы: бизнес-тренинги, управленческое и организационное консультирование, семинары. Однако нам не удалось найти ни одного исследования, где бы предлагалось минимизировать внутриличностные проблемы менеджеров с помощью коучинговых технологий.

Мы исследовали и описали наличие и выраженность личностных ограничений у менеджеров частных бизнес-структур; применили для их минимизации некоторые коучинговые технологии; проанализировали полученные результаты.

Для минимизации личностных ограничений менеджеров мы применяли следующие коучинговые технологии:

- а) модель Уолта Диснея (метод имажинерии);
- б) технологию «Стол менторов»;
- в) технологию «Три стула».

В нашем эксперименте приняли участие 76 менеджеров частных структур, из них 34 мужчины и 42 женщины. Средний возраст испытуемых – 32 года. Эксперимент проводился в 2009-2010 г.г. До и после работы коуча с менеджерами был применен тест Вудкока и Френсиса «Одиннадцать потенциальных ограничений менеджера» [2]. Результаты эксперимента показаны в табл. 1.

Как видно из табл. 1, наиболее сильные изменения произошли в сфере минимизации такого внутриличностного ограничения, как «Нечеткие личные цели» – 14%; наименее значительные изменения оказались в сфере неумения влиять на людей – лишь 2%. Здесь нам представляется уместным предложить менеджерам поискать другую форму помощи (например, тренинг влияния).

Выводы. В современной бизнес-среде особую актуальность приобретают вопросы, связанные с внутриличностными проблемами менеджеров, занимающих ключевые посты в организациях. Эти проблемы получили название «личностные ограничения» – такие черты характера и непродуктивные мыслительные стереотипы, которые на определенных этапах развития организации станут преградой для успешного внедрения инноваций и повышения эффективности труда персонала.

Для минимизации личностных ограничений сегодня применяются разные методы: бизнес-тренинги, организационное и управленческое консультирование, семинары. Однако современные коучинговые технологии применяются пока еще недостаточно.

Таблица 1

№	Ограничение	Мужчины		Женщины		Разница (среднее значение)
		До коучинга	После коучинга	До коучинга	После коучинга	
1.	Неумение управлять собой	24%	19%	44%	35%	7%
2.	Размытые личные ценности	21%	16%	24%	15%	7%
3.	Нечеткие личные цели	23%	10%	32%	17%	14%
4.	Остановленное саморазвитие	32%	26%	21%	15%	6%
5.	Недостаточность навыка решения проблем	32%	26%	24%	20%	5%
6.	Недостаток творческого подхода	33%	24%	21%	12%	9%
7.	Неумение влиять на людей	12%	10%	7%	5%	2%
8.	Недостаточное понимание особенностей управленческого труда	21%	16%	27%	22%	4,5%
9.	Слабые навыки руководства	21%	15%	32%	25%	6,5%
10.	Неумение обучать	35%	26%	23%	17%	7,5%
11.	Низкая способность формировать коллектив	27%	21%	32%	24%	7%

В нашем исследовании мы применили следующие коучинговые технологии: метод имажинерии (модель Уолта Диснея), технологию «Три стула», технологию «Стол менторов». Результаты эксперимента отражены в таблице. Наиболее мощные трансформации произошли в сфере минимизации такого внутриличностного ограничения, как «Нечеткие личные цели» – 14%; наименее значительные модификации обнаружились в сфере неумения влиять на людей – лишь 2%. Здесь нам представляется целесообразным предложить менеджерам поискать другую форму помощи (например, тренинг влияния и противостояния влиянию, мотивационный тренинг).

Список использованных источников:

1. Вагин И. Практический коучинг / И. Вагин, П. Рипинская. – М.: АСТ; Астрель, 2004. – 304 с.
2. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер / М. Вудкок, Д. Френсис. – М.: Мысль, 1991. – 295 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 450 с.
4. Грант Э. Коучинг принятия решений / Э. Грант, Д. Грин. – СПб.: РЕЧЬ, 2002. – 230 с.
5. Дауни М. Эффективный коучинг / М. Дауни. – М.: Добрая Книга, 2005. – 320 с.
6. Сمارт Дж. К. Коучинг / Дж. К. Сمارт. – СПб.: НЕВА, 2004. – 168 с.
7. Дилтс Р. Коучинг с помощью НЛП. From Coach to Awakener / Р. Дилтс. – Прайм-ЕВРО-ЗНАК; Олма-Пресс, 2004. – 256 с.
8. Довбня С. Кому нужен коучинг / С. Довбня // Топ-менеджер. – 2003. – июнь – С. 128–132.
9. Кичаев А. Технологии достижения целей. PR-пособие в стиле коучинг / А. Кичаев. – М.: ГроссМедиа, 2004. – 275 с.

10. Коучинг: истоки, подходы, перспективы: сборник. – СПб.: Речь, 2003. – 110 с.
11. Уитворт Л. КоАктивный коучинг / Л. Уитворт, Г. Кимси-Хаус, Ф. Сэндал. – М.: МАК, 2004. – 430 с.
12. Рыбкин И. Коучинг социального успеха / И. Рыбкин. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2005. – 235 с.
13. Савкин А. Коучинг по-русски: смелость желать / А. Савкин, М. Данилова. – СПб.: РЕЧЬ, 2003.
14. Сорокоумов А. Стратегии успеха в эпоху перемен. Коучинг игроков в бизнесе / А. Сорокоумов. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006.
15. Уитмор Д. Коучинг высокой эффективности / Д. Уитмор. – М.: МАК, 2005. – 250 с.

Д.психол.н. Джакупов С.М., Исаханова А.А.

*Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави,
г. Туркестан, Республика Казахстан*

МЕЖЭТНИЧЕСКОЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЕ ОСНОВНЫХ ЭТНОСОВ КАЗАХСТАНА

Множество конфликтов из века в век происходят на почве этнических, расовых и религиозных различий. Человечество страдало и продолжает страдать от вспыхивающих конфликтов, причина которых лежит в разных социальных, религиозных и моральных взглядах на устои жизни и межличностное отношение. В настоящий момент во всем мире остро стоит вопрос о личностных различиях общественного, а так же индивидуального отношения и восприятия окружения субъектом деятельности. Развивающаяся планета не может порой совладать с проблемами основного уровня жизни людей. Информационные потоки, в наше высокоскоростное, информационно-нестабильно богатое время, с разных сторон часто разрывая народы, порождают вражду между странами и людьми. Множество разработанных программ поколениями двадцатого и двадцать первого веков ведут борьбу с несправедливостью и дискриминацией населения планеты. На политическом уровне принимаются законы, создаются декларации о всеобщем равенстве людей во всех странах мира, не зависимо от международных статусов стран и их политики [1]. Для всеобщего блага, в целях пропаганды равенства и мира, привлекаются деятели культуры и искусства, знаменитые личности которым подражают миллионы взрослых и детей. Но, несмотря на все усилия, данная проблема не становится легче и ясней.

Исследования в сфере всеобщего равенства населения земли ведется во всех социально ориентированных отраслях науки. Психология затрагивая глубинные системы человеческого сознания и бессознательного не оставляет без внимания его личность и личностные ориентиры, которые в рамках деятельностного подхода раскрываются с новой малоизученной грани. Наша работа направлена на раскрытия данной проблемы в личностно ориентированном подходе психологии, в отдельно взятом многонациональном ареале обитания субъектов деятельности. Пространство многонационального, правового государства – Казахстан, в котором проживают более 120 национальностей прекрасный пример того, как в одной стране могут мирно существовать разные этнические, религиозные, моральные позиции бытия. Политическая картина Казахстана создает магнитное поле для равновесия внутрисоциальных процессов межэтнического и межличностного взаимоотношений, которые в полиэтнической стране с разными конфессиональными взглядами, сформировавшимися еще десятки тысяч лет назад и новыми конфессиональными взглядами, пришедшими сравнительно недавно, вместе создают атмосферу дружеского взаимопонимания и поддержки казахстанцев всех возрастов и социальных слоев. Но, не смотря на мирную политику правительства, дружелюбную атмосферу жизни,

законно утвержденные права всеобщего равенства граждан, страну изредка сотрясают громкие межнациональные, межрелигиозные и нравственно категоричные столкновения.

Казахстан формировался на огромном открытом всем ветрам и народам пространстве и в то время через территорию проходили важнейшие торговые пути соединявшие восток с западом и север с югом. Не случайно перекрест энергетических полей земли находится в центральном Казахстане. Распределенность народов Казахстана на огромной территории стимулировала развитие межличностного общения, а взаимодействие с представителями других культур и конфессий обогащало механизмы полиэтнического общения, создавая новые взаимовыгодные формы межкультурного и межэтнического общения. Все это являлось важной предпосылкой того, что современная казахстанская культура становится одной из самых эффективных в плане обеспечения результативности межличностного и межэтнического взаимодействия и общения людей [2].

Главным условием развития поликультурной и полиэтнической формой поведения является ее конкурентоспособность в сравнении с подобными монокультурными и моноэтническими формами поведения. Как показывают исследования, проведенные в этой области, конкурентоспособность поликультурных и полиэтнических форм поведения, синтезированных моноформ, оказывается намного выше конкурентоспособности оригиналов. Появление новых форм поведения, несущих в себе этнокультурные особенности разных этносов, не означает потерю человеком каких-то своих уникальных этнокультурных особенностей. Напротив, как показали исследования, за счет присвоения новых поликультурных и полиэтнических форм поведения арсенал возможностей конкретного представителя этноса обогащается, увеличивается тем самым его компетентность в системе межэтнических взаимоотношений [3].

Почти два десятилетия в Казахстане интенсивно ведутся исследования по проблеме формирования и развития этнических предубеждений, которые по результатам психологических исследований играют большую роль в отношениях всех уровней взаимодействия. Психологическое содержание этнических предубеждений, выявленное в ходе многолетних исследований межэтнической деятельности, показало значимость предубеждений в ранней стадии взаимоотношения между этносами и их представителями. Негативные предубеждения этнического характера становятся сложным барьером в построении и развитии полиэтнической деятельности. А положительное предубеждение о представителях определенного этноса создает изначально доверительную атмосферу для создания и развития деятельности любой сложности. Так как этнические предубеждения формируются, в основном не на личном опыте субъекта, а на высказываниях и мнении окружающих, формирующийся позитивный и негативный опыт межэтнического взаимодействия не основывается на объективной оценке субъекта деятельности, а вуалируется и порой видоизменяется под воздействием предубеждений.

В большинстве своем, предубеждения основываются на специфических взглядах каждого народа на определенные объекты бытия и ситуационную деятельность представителей другого культурного образования. В современном

мире, несмотря на изменяющиеся прогрессивные взгляды человечества, тяга к своим этническим корням очень велика. В жизни современного человека осознание своей принадлежности к определенному народу, поиски его особенностей – в том числе и особенностей психики – играют важную роль и оказывают серьезное влияние на отношение между людьми [4].

Человеку всегда необходимо ощущать себя частью «Мы», и этнос – не единственная группа, в осознании принадлежности к которой человек ищет опору в жизни. Среди таких групп можно назвать партии, профессиональные объединения, неформальные объединения и т.д. и т.п. многие люди целиком «погружаются» в одну из подобных групп, но членство в них не всегда приводит к удовлетворению потребности в психологической стабильности. Опора оказывается не слишком надежной. Ведь состав группы постоянно обновляется, сроки их существования ограничены во времени, самого человека за какую – то провинность могут из группы изгнать. Всех этих недостатков лишена этническая общность. Это устойчивая во времени межпоколенная группа, для которой характерна стабильность состава, а каждый человек обладает устойчивым этническим статусом, его невозможно «исключить» из этноса. Благодаря этим качествам этнос является для человека надежной группой поддержки. Человек создавая свои предубеждения находится в формировании своей этнической позиции, и это формирование представляет его законные интересы. К сожалению, когда эти законные интересы сталкиваются с интересами других народов, мы наблюдаем ситуации межэтнической напряженности. Очень часто дело доходит до открытых межэтнических конфликтов. На урегулирование этих конфликтов у правительства и мирного народа уходит очень много сил и времени, но, несмотря на это конфликты затихают лишь на время. По этой причине в современных полиэтнических государствах много сил и средств уходит на уравнивание всенародного статуса и права, в целях недопущения народных столкновений.

Республика Казахстан являющаяся молодым, быстро развивающимся государством с полиэтническим населением, сталкивается с разнообразными проблемами этнического и религиозного характера. Для граждан страны на политическом уровне в законном порядке установлены нормы и правила взаимодействия на территории Республики. Нормами Конституции Республики Казахстан, принятой в 1995 году, в статье 14 сказано: 1. Все равны перед законом и судом. 2. Никто не может подвергаться какой-либо дискриминации по мотивам происхождения, социального, должностного и имущественного положения, пола, расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений, места жительства или по любым иным обстоятельствам [5]. Но несмотря на Конституционное законодательство психологическая атмосфера остается нестабильной. Множественные психологические и социологические опросы свидетельствуют о том, что межнациональная дискриминация все же «проскальзывает» в отношениях людей.

В целях изучения нравственных принципов всеобщего равенства граждан, установленного законом, в Республике Казахстан было проведено психологическое исследование. В исследовании принимали участие 2 основных этноса

проживающих на территории республики, это русский и казахский этносы, а так же были исследованы люди, представляющие два этноса сразу, рожденные и выросшие в полиэтнических семьях, где один из родителей представитель казахского этноса, а другой русского этноса. Общее число участников исследование составило 200 человек. Из них: 50 представителей казахской национальности, которые не имеют каждодневных взаимоотношений представителями русской национальности, 50 представителей казахской национальности, тесно общающихся с представителями русской национальности, 50 представителей русской национальности, родившиеся и выросшие и продолжающие жизнь на территории Казахстана, а так же 50 представителей полиэтнических семей, где один из родителей представитель казахской национальности, а другой русской. Возраст участников исследования варьировал с 18 до 27 лет. В этом возрасте по данным возрастной психологии человек достигает зрелости, у него появляются свои сформировавшиеся взгляды на жизнь, на свое окружение и на свое предназначение. Первые долговременные цели твердо возникают в сознании индивида, совершенствование личности в этом возрасте идет направленно и осознанно, основа последующих шагов в жизни задаётся в этом же возрасте. По этой причине нами был выбран этот возрастной период для исследования этнопсихологического взаимодействия между этносами проживающими на территории суверенного Казахстана.

Исследование проводилось в четырех группах одновременно. Испытуемым не сообщались направления и мотивы исследования, а так же тема научной работы, для которой проводится данное исследование. Испытуемых лишь просили ответить на вопросы или выполнить задания экспериментатора, сообщая, что правильного варианта выполнения заданий и правильных ответов в их работе нет. Прделанная нами работа состояла из двух этапов. На первом этапе проводился отбор респондентов для исследования. Отбор осуществлялся с помощью опросника, состоящего из 25 вопросов, ответы на которые давали нам полную информацию о происхождении и о социальном окружении респондента. В ходе обработки респонденты условно распределялись на четыре группы, последующие исследовательские задания для всех групп были одинаковы, по группам рассматривалось вариации ответов и их сходство в группах и между ними.

На втором этапе респондентам предъявлялись психологические тесты и проективные методики, изучающие этнопсихологическое взаимоотношение этносов друг к другу и их психологическое отношение к социально-политическому положению в стране и своего этноса в республике.

Полученные результаты показали, что в четырех группах в зависимости от этнического характера группы результаты менялись. Высокие баллы в показателях удовлетворенности жизнью в стране у представителей полиэтнических семей. Их почти полностью удовлетворяет полиэтническое население и направленность правительства на поддержание межэтнического и межкультурного взаимодействия в стране. Гордость за республику и ее положение в мире вызывает у представителей полиэтнической группы положительные эмоции. В этнологических предпочтениях преобладающей нации представители данной группы де-

лали выбор в сторону той нации к которой они себя психологически причисляют, не смотря на то что у большинства в метрических данных национальность была записана как казахская, предпочтения разделились почти поровну половина выбирала в качестве преобладающей нации казахов, это 51,5%, а другая половина не видела разницы между казахской и русской нацией в плане главенства на территории страны. Это разделение внутри группы мы причислили к психологическому восприятию себя и своей личности, и не стали углубляться с изучением данного феномена, так как он не относится к выбранному нами направлению.

Так же высокие результаты удовлетворенностью жизни в стране показала группа казахов тесно общающихся с представителями русского этноса. Полиэтническое население страны и направленность правительства на развитие межкультурных и межэтнических взаимоотношений в стране удовлетворяет эту группу на 83%. Отношение к представителям других этносов в этой группе положительное, даже доброжелательное. По мнению 67% представителей группы межэтническое взаимоотношение помогает в развитии страны и народа в целом. Межэтническое взаимодействие приносит положительный опыт создания в Казахстане новой высокоразвитой, образованной и интеллектуальной нации, которая в отличии от других моноэтнических стран, на всех уровнях взаимоотношений с другими странами становится политически и психологически «подкована» во многих вопросах и взглядах на будущее. Главенство в этой группе отдается казахской национальности. Развивающаяся республика вызывает в этой группе, так же, положительные эмоции. Казахстан, для этой группы, не представляется как моноэтническое государство.

Следующая группа – это группа, состоящая из представителей русского этноса. Удовлетворенность жизнью в стране в этой группе составило 61%, некоторые представители группы хотели бы при первой возможности сменить страну проживания. Положительные эмоции от проживания в полиэтническом государстве Казахстан озвучивались у 73% респондентов. Преобладающей нацией не признавалась ни казахская, ни русская нация, обе нации имели одинаковые преимущества у 93% респондентов. Полиэтническое население страны вызывало одобрение, озвучивалась – и нетерпимость, даже порой отрицательные аспекты проживания в Казахстане. Но, общие выводы в этой группе на 84% положительные и удовлетворенность страной проживания высокая.

У четвертой группы, представителей казахского этноса, которые не имеют тесных контактов с представителями русской национальности показатели удовлетворенностью жизни в стране самые низкие. 37% респондентов удовлетворены проживанием в полиэтнической стране и уровнем взаимодействия этносов на территории Республики Казахстан. 28% респондентов крайне отрицательные взгляды на полиэтничность страны, мнение о других этнических образованиях страны негативная. У 4% этносы проживающие на территории страны не имеют права считаться гражданами данного государства. Преобладающая нация обозначается как казахская. Главенствующий язык – казахский, употребление другого языка в государстве рассматривается негативно и не приветствуется.

Подводя итоги исследования, можно сказать, что полиэтничность нашего

государства позитивно влияет на взгляды граждан и на личностное развитие, самосознания субъектов деятельности. В отношениях этносов зарождаются новые, устойчивые, позитивно направленные взгляды на жизнь. Личность человека приобретает много позитивного из отношений с другими этносами, фильтруя для себя новые личностные качества становится более подкованным в отношениях любого уровня, взгляды на жизнь гражданина, непосредственно общающегося с другими этносами, полиэтнического государства широкие, разносторонние. Есть и негативные стороны проживания в полиэтнической стране, но они полностью перекрываются позитивными аспектами.

Моноэтнические образования, которые существуют и в Казахстане, показывают категоричность восприятия и негативные отношения к себе и к своей стране. Патриотизм хоть и высок, но окрашен негативными красками. Взгляды на открывающиеся возможности развития воспринимаясь категорично, тормозят развитие личностных качеств субъекта деятельности, которое мешает ему в осуществлении высоких планов на жизнь.

Стремление к своим корням является позитивным. А, уважительное отношение к другим этносам, проживающим по соседству, развивает в человеке адаптивность к сложностям и смысловую сферу личности. Полиэтничность страны положительно и для страны и для граждан.

Список использованных источников:

1. Всеобщая декларация прав человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cofe.ru/finance/russian/3/153.htm>
2. Джакупов С.М. Проблемы этноконфессиональной идентификации личности / С.М. Джакупов // Вестник НПК. – 2008.
3. Джакупов С.М. Этнические предубеждения как проявление смысловых барьеров / С.М. Джакупов, Н.В. Нигай // Вестник НПК. – 2009.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология / Т.Г. Стефаненко. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004 – 368 с.
5. Конституция Республики Казахстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.constcouncil.kz/rus/norpb/constrk>

К.п.н. Жукова О.Г.

*Казанский национальный исследовательский технический университет
имени А.Н. Туполева, Российская Федерация*

КУЛЬТУРО-СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ

Существующее в мире разнообразие культур обуславливает необходимость учёта культурной специфики в процессе коммуникации с целью избегания возможного недопонимания и межкультурных конфликтов. Важным представляется знание коммуникативных стилей, присущих той или иной культуре.

Для С. Халла (1976) оформление определённых культурно-специфических коммуникативных стилей связано с тем, происходит ли коммуникация в «высоком или низком контексте». В культурах, которые отличаются «низким контекстом», участники коммуникативного процесса обмениваются малым коли-

чеством информации, так что в данном случае информацию необходимо передать в полном и развёрнутом виде. В культурах, для которых характерен «высокий контекст», участники коммуникации обладают большим объёмом информации, известной обеим сторонам, поэтому скрытой формы намёков достаточно для чёткого понимания мысли. К. Кнапп считает подобное, основанное на структуре объяснение, полезным для первичного ориентирования в ситуации. Например, предпочтение языковой прямоты в США и выбор косвенных средств для выражения мысли в Японии, бесспорно, связаны с делением на страны с «высоким и низким контекстом». В то же время указывается на то, что данное объяснение является слишком общим, так как не затрагивает конкретные средства и образцы [1, с. 84]. В данной связи целесообразно использовать тщательно отобранную информацию, дающую объективную информацию о том, какие явления характерны для каждой конкретной культуры и объяснить, что знания иностранного языка часто оказывается недостаточно для успешного осуществления акта коммуникации. Как минимум равную важность имеет информация о законах и нормах поведения, характерных для родной культуры собеседников. Игнорирование культурных особенностей может являться одной из причин межкультурных конфликтов.

По мнению А. Кнаппа-Поттхоффа (1987) непонимание возникает, если адресат приписывает высказыванию, прозвучавшему в его адрес, значение иное, чем вложил в него говорящий и считает, что последний обдуманно придал высказыванию подобное значение [1, с. 85].

Недопонимание возникает как в рамках внутриязыковой, так и в процессе межкультурной коммуникации. Когда происходит контакт между представителями разных культур, то, как правило, они, согласно М. Мюллеру, обращаются к абстрактным явлениям (свобода, добросердечность, удовольствие и т.д.), к конкретным предметам и лицам (ребёнок, собака, квартира и т.д.), учреждениям (школа, кафе и т.д.) и совершают языковое общение, включающее такие элементы как обещание, оценка, подтверждение [1]. Специфика поликультурной ситуации заключается в том, что собеседники общаются посредством языка, являющегося как минимум для одного из них иностранным. Вышеприведённые нами примеры имеют культуроспецифическое значение, и, следовательно, понимаются они в соответствующих культурах по-разному, а также подразумевают различные основные принципы поведения и действия. Случаи межкультурного недопонимания возникают в том случае, если культуроспецифические особенности недостаточно ярко выражены, или коммуниканты недостаточно ознакомлены с ними, чтобы интерпретировать значения и использовать языковые средства таким образом, при котором собеседники адекватно понимают высказывание. Типичной иллюстрацией к вышеозначенному положению может, по нашему мнению, являться следующая ситуация, описанная Х. Люгером [1]. Происходит встреча между немцем и преподавателем немецкого языка арабского происхождения.

Хасан случайно встречается на автобусной остановке своего знакомого. Хасан: Привет, как дела? Питер: Спасибо, неплохо, а у тебя? Хасан: Спасибо, хорошо. Ты едешь домой? Питер: Да, скоро приедет мой автобус. А вот и он. Ну пока, заходи в гости. Хасан: Пока.

Однажды в воскресный вечер Хасан собрался навестить Питера. Он предполагает, что Питер должен быть дома. Хасан звонит в дверь, Питер открывает.

Хасан: Привет, Питер. Питер: (удивлённо) Привет, Хасан.

Через некоторое время Питер просит Хасана войти.

Питер: Заходи, Хасан. Хасан: Спасибо. По воскресеньям у меня много свободного времени. Я подумал, что было бы неплохо навестить тебя. Питер: у меня сейчас к сожалению мало времени. Скоро придёт моя подруга, и мы планировали навестить наших друзей. Хасан: (разочарованно) Ну тогда я пошёл. Питер: Мне жаль. Ты не мог бы ещё раз в другой раз зайти? Только позвони предварительно.

Данная ситуация указывает на то, что собеседники, судя по всему, руководствуются разными обычаями и правилами посещения и приёма гостей. Учитель, уроженец одной из арабских стран, интерпретирует повседневную фразу «Заходи в гости» так, как её бы восприняли в его стране, то есть буквально. Согласно канонам и традициям арабской культуры, собеседник должен был бы в любом случае принять его и уделить ему внимание. О другом возможном значении данной фразы он не думает и не подозревает. Немец также не задумывается над специфичностью ситуации и применяет привычную ему модель поведения, которая функционирует в процессе общения с представителями своей культуры. В привычном ему обществе сказанная им фраза означала бы имеющийся у него интерес к продолжению и развитию дружеских отношений, но собеседник не должен рассчитывать на то, что без предварительной договорённости ему будет уделено длительное время. Если у хозяина назначена другая встреча, то пришедший должен отнестись к данному факту уважительно и не воспринимать как личную обиду. Немец не думает, что естественная для него интерпретация его поведения может быть абсолютно незнакомой и непонятной для его собеседника – араба. Оба ожидают друг от друга разные модели поведения и реакции. Таким образом, причина непонимания заключается во фразе из повседневного лексикона «Заходи в гости». Оба собеседника исходят из того, что безусловные для их собственной культуры знания безоговорочно применимы и для межкультурной ситуации.

Для того чтобы предотвратить подобное непонимание на межкультурном уровне, участники коммуникации должны разъяснить, какую конкретно модель поведения они ожидают от партнёра. Данное действие предполагает способность и готовность к метакоммуникации, характеризующей поликультурно образованного человека.

Невербальная коммуникация также обладает важным значением в межкультурной коммуникации, являясь единственным ключом в тех ситуациях, когда вербальные сообщения неясны или неоднозначны из-за незнания собеседниками языка друг друга. Основная сложность в вопросах невербальной коммуникации возникает в связи с использованием в межкультурном общении различных систем интерпретации жестов, пауз, дистанции, выражения эмоций,

прикосновений, внешности, поз и других невербальных сигналов. Различные культуры придают неодинаковое значение вербальной и невербальной коммуникации.

Культуры с низким контекстом, подобные США и Канаде, отводят относительно незначительное место невербальной коммуникации. В странах с высоким контекстом, таких как Япония и Колумбия, напротив, понимание невербальных компонентов коммуникации имеет первостепенное значение [2].

Необходимо отметить, что некоторые составляющие невербальной коммуникации постоянны в разных культурах. Например, международные исследования выявили, что такие эмоции, как радость, гнев, страх, печаль, отвращение и удивление выражаются одинаково людьми всего мира. В то же время интерпретация выражений лица в ситуации межкультурного общения представляет сложность. В Китае и Японии выражение лица, которое в остальном мире воспринималось бы как выражение радости, может в реальности означать гнев или печаль, которые не принято выражать открыто в данных культурах. Например, в случае переговоров между представителем Японии и одной из западноевропейских стран может возникнуть ситуация, когда японец, объясняя своё отсутствие на встрече в связи со смертью родственника, улыбается, полагая на основе традиций своей культуры, что непозволительно навязывать своё горе другим людям. Европейец, в свою очередь, может рассматривать подобное поведение как неуместное и чёрствое, что может препятствовать успеху коммуникации [2].

Включение случаев непонимания на межкультурном уровне в учебно-воспитательный процесс неизбежно влияет на выбор применяемых материалов. В диалоги, предназначенные для учебно-воспитательной работы, необходимо включать не только «гладко» протекающие беседы между представителями одной культуры, но, в гораздо большей степени, ситуации общения между коммуникантами из разных культурных сообществ. Включаемые в состав учебных заданий диалоги должны содержать спорные межкультурные моменты (случаи непонимания норм поведения представителя другой культуры) и стратегии их преодоления в реальном общении.

Практика работы в вузе показывает, что при изучении иностранного языка и культуры необходимо опираться на имеющийся у студента опыт, на его родную культуру, так как наиболее эффективным является видение всех культур как единого целого.

Список использованных источников:

1. Bechtel, Mark. Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem: eine diskursanalytische Untersuchung/Mark Bechtel. – Tübingen: Narr. – 2003. – 387 s.
2. LeBaron, Michelle. «Cross-cultural communication». Beyond Intractability. Eds. Guy Burgess and Heidi Burgess. Conflict Research Consortium, University of Colorado, Boulder, 2003. – [Electronic resource]. – Access mode: http://www.beyondintractability.org/essay/cross-cultural_communication

К.п.н. Коновалова Е.В.

*Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и
ресурсов, Российская Федерация*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Одной из особенностей учебно-познавательной деятельности в вузе является формирование у студентов научных понятий. В процессе учебно-познавательной деятельности у студентов – будущих педагогов должна сформироваться система научных знаний об основных положениях педагогической теории, принципах и методах ее исследования, а также способах внедрения полученных знаний в практику воспитания и обучения. В педагогическом вузе формируются основы методологической культуры студента – будущего педагога. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов наличие у педагога методологической культуры считают высшим уровнем его профессиональной готовности. Среди основных признаков методологической культуры авторы выделяют следующие: осознание различных понятий образования; установка на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности; направленность мышления педагога на развитие различных педагогических форм; рефлексия по поводу процесса и результата собственной познавательной деятельности; понимание мировоззренческих, гуманистических функций педагогики и др. Овладевая методологией, по мнению В.А. Сластенина, студент – будущий педагог начинает мыслить, опираясь на ее принципы, его мышление становится «принципиальным», отличающимся надситуативной активностью.

Как отмечает Н.В. Бордовская, формирование методологической компетенции педагога обеспечивается в ходе решения педагогических задач как практического, так и собственно поискового, исследовательского характера; методологической рефлексии; стремление к творчеству и способность к научно-исследовательской деятельности. По ее мнению, каждый элемент методологической культуры педагога содержит "потенциально реализуемый" и "реально-действенный" арсеналы идей, теорий, методов и приемов. Уровень ее развития зависит от содержательного обновления этих арсеналов современными достижениями, от степени увеличения доли "реально-действенного"; от специфики направленности проявления личностных свойств исследователя, его методологической компетентности, методологической рефлексии, полноты и действенности исследовательских умений.

Л.А. Казанцева характеризует методологическую культуру как системность личностно-ценностного ориентирования на самопознание, творческую самореализацию, саморазвитие, на творческий диалог. Основными компонентами методологической культуры, по мнению автора, является «система ценностных ориентаций на творческую самореализацию и саморазвитие в системе фундаментального, поискового, творческого по сути процесса познания и само-

познания; система методов познания и самопознания с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности; особенности методологического мышления; проблемность; ассоциативность; рефлексивность, эмпатийность; нестандартность; критичность».

В.В. Краевский и Е.В. Бережнова отмечают, что необходимым качеством личности педагога должна стать его методологическая культура и в содержание методологической культуры они включают: методологическую рефлексивность, способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

А.Н. Ходусов рассматривает методологическую культуру как условие совершенствования и обогащения профессиональной подготовки педагога. По его мнению, в современных исследованиях нет достаточно полного описания ее структуры, и находит внешеструктурное и внутривидовое объяснение этому. С точки зрения внешеструктурного объяснения, наиболее общим, универсальным типом культуры он рассматривает социальную культуру. Видов ее может быть столько, сколько существует сфер практической и духовной деятельности людей. Методологическая культура педагога есть вид социальной культуры. Обращаясь к внутривидовому объяснению методологической культуры педагога, А.Н. Ходусов считает, что есть все основания опереться на концепции деятельностного и личностного подходов. Методологическая культура, с точки зрения А.Н. Ходусова, представляет собой целостное многоуровневое и многокомпонентное образование, включающее в себя педагогическую философию преподавателя (убеждение), мыследеятельность в режиме методологической рефлексии (понимание) как внутренний план сознания (самосознания) и детерминированное свойствами интегральной индивидуальности. При этом обеспечение единства структурных ее компонентов, охватывающих потребностно-мотивационную, интеллектуальную, духовно-нравственную и деятельностно-практическую сферы личности педагога, обеспечит новизну мышления и педагогической деятельности, способствует активизации профессионального опыта. В качестве ведущей характеристики методологической культуры педагога А.Н. Ходусов выделяет направленность (шкала ценностей), представленную в виде блока целей и его критериев: осознанность ценностей и отношение к ним; действия по выбору ценностей; реализация их в качестве личных целей деятельности.

Таким образом, методологическая культура, являясь частью общей культуры специалиста, является основой профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов. Методологическая культура как определенный уровень развития и проявления направленности личности педагога, формирует его методологические компетентность и рефлексивность и проявляется через уровень культуры личности, поведения и самообразования в процессе профессиональной педагогической деятельности. Формирование методологической культуры будущего педагога в учебно-познавательной деятельности должно опираться на понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов.

Д.психол.н. Макарова Е.А., Полякова Е.В.

Таганрогский институт управления и экономики, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПУТЕМ РАЗВИТИЯ АССОЦИАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

В связи с изменением образовательной парадигмы особое внимание в процессе обучения сегодня уделяется не простому запоминанию готовых знаний, а развитию интеллекта обучаемого. Традиционные привычки мышления связаны с узнаванием стандартных ситуаций. Определив ситуацию и отнеся ее к какому-то разряду, обучаемый применяет стандартное решение к стандартной задаче в стандартной ситуации. Большинство хорошо владеет таким типом мышления, но его явно недостаточно в постоянно меняющемся современном мире. Эдвард де Боно говорил, что важно не только обладать интеллектом, но и уметь пользоваться им [5]. Многочисленные психологические исследования свидетельствуют о том, что в первые двадцать лет жизни происходит основное интеллектуальное развитие человека. Практика обучения показывает, что эффективно влиять на рост интеллекта могут различные когнитивные технологии, которые учат как объединять усвоение, запоминание и воспроизведение знаний.

Несмотря на широкое употребление слова «интеллект», психологи до сих пор спорят по поводу единого его определения. Понятие «интеллект» сводят то к общей биологической функции и общему фактору, то к мобильности формальных операций, то к речевому мышлению, значениям и личностным смыслам и, наконец, к предельно широко трактуемому «познанию» как атрибуту сознания и общей способности к рефлексии. Однако ни у кого не вызывает сомнения, что все темы, рассматривающие формы познания «высшего порядка» – формирование понятий, рассуждение, решение задач и творчество, а также память и восприятие, – связаны с человеческим интеллектом.

В когнитивной психологии человеческий интеллект рассматривается как способность приобретать, воспроизводить и использовать знания для понимания конкретных и абстрактных понятий и отношений между объектами и идеями и использовать знания осмысленным способом [3]. Интеллект (от лат. – ум, рассудок, разум) зачастую отождествляют с мышлением в определении: «интеллект – это мыслительная способность человека». Однако еще французский психолог Ж. Пиаже разводил эти два понятия. Он предлагал трактовать интеллект как «психическую адаптацию к новым условиям». По Пиаже, «интеллект является состоянием равновесия, к которому тяготеют ... все взаимодействия организма со средой» [6]. Если для Пиаже интеллект – это общий регулятор поведения всех уровней, то для некоторых других исследователей (А. Бине, Л. Векслер) он – символ обучаемости человека всему новому. Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект. «Интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами» (Л. Векслер), т.е., интеллект рассматривается как способность человека адаптироваться к окружающей среде.

Целью данной статьи является выявление связей между функциями радиантного ассоциативного мышления с интеллектуальными способностями извлечения, хранения и актуализации информации.

Человеческий интеллект связан с категорией активности, которая представляет собой одну из важнейших категорий, характеризующих деятельное состояние человека; и является «всеобъемлющей категорией жизни, детерминированной врожденными, приобретенными в онтогенезе и в процессе социализации личности потребностями» [1]. Данное определение описывает широкое поле явлений, однако, применительно к обучению оно должно раскрывать создание таких механизмов, которые могли бы представлять условия для формирования интеллектуальной активности обучаемых.

При изучении природы интеллекта и его активизации в контексте духовного мира человека теоретики гуманистической школы учитывают его сложность и «многофакторность», а также мотивационную сферу личности. Российский психолог М.А. Холодная полагает, что в формировании критериев оценки эффективности образовательного процесса следует учитывать наряду со знаниями, умениями и навыками (ЗУН) еще и понятие КИТСУ, введенное М.А. Холодной, которое расшифровывается как компетентность, инициатива, творчество, саморегуляция, уникальность склада ума. КИТСУ – это определенная система показателей интеллектуального развития личности, в которой: 1) К – интеллектуальная компетентность как особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области; 2) И – интеллектуальная инициатива как желание самостоятельно, по собственному побуждению, отыскивать новую информацию, выдвигать те или иные идеи, осваивать другие области деятельности; 3) Т – интеллектуальное творчество как процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности; 4) С – интеллектуальная саморегуляция как умение произвольно управлять собственной интеллектуальной деятельностью и, главное, целенаправленно строить процесс самообучения; 5) У – уникальность склада ума как индивидуально своеобразные способы интеллектуального отношения к происходящему, в том числе индивидуализированные формы взаимокompенсации слабых и сильных сторон своего интеллекта, выраженность познавательных стилей, сформированность индивидуальных интеллектуальных предпочтений [4]. Таким образом, КИТСУ – это такие характеристики интеллектуальной сферы личности, по наличию которых можно судить о степени эффективности школьного обучения.

Рассматривая вопрос об интеллектуальном воспитании в условиях современного школьного образования М.А. Холодная определяет суть данной проблемы следующими положениями: 1) каждый ребенок является носителем ментального опыта; 2) адресатом педагогических воздействий в условиях школьного образования являются особенности состава и строения индивидуального ментального опыта; 3) механизмы интеллектуального развития личности связаны с процессами, идущими в пространстве индивидуального ментального опыта и характеризующими его перестройку и обогащение, следствием чего яв-

ляется рост индивидуальных интеллектуальных способностей; 4) каждый ребенок имеет свой диапазон возможного наращивания интеллектуальных сил, и задача учителя заключается в оказании необходимой помощи средствами индивидуализации учебной и внешкольной деятельности ребенка; 5) критерий эффективности учебного процесса наряду с ЗУН связан с мерой выраженности основных показателей уровня интеллектуального развития личности в виде КИТСУ [4].

Применяя интеллект к собственно познанию интеллекта, представляется возможным разработать новые способы мышления – гораздо более гибкие и эффективные, нежели традиционные, широко распространенные в современном мире.

На протяжении последних двух-трех столетий человечество осуществляло систематический сбор информации о структуре и функциях человеческого мозга. По мере того как растет интерес ко всему новому, что мы узнаем, стремительно растет и число статей и научных трудов, публикуемых по данному вопросу (Выготский Л.С., Леонтьев Д.А.).

Анализ проведенных исследований выявил, что в ходе процесса обучения в мозге в первую очередь откладываются: знания, приобретенные в начале учебного процесса («эффект первичного восприятия»); знания, приобретенные в конце учебного процесса («эффект недавнего восприятия»); любая информация, соединенная посредством ассоциации со знаниями, отложенными в памяти, или иным образом привязанная к тем или другим аспектам изучаемого предмета; любая информация, поданная таким образом, что была сделана акцент на ее в чем-то значимость или уникальность; любая информация, вызывающая обостренное восприятие посредством любого из пяти органов чувств; информация, представляющая особый интерес для обучаемого [2].

Это вызвано тем, что мозг как механизм ассоциативного радиантного мышления выполняет пять основных функций по обработке информации: восприятие, удержание, анализ, вывод и управление.

1. Восприятие – информация «вводится» через органы чувств.
2. Удержание – посредством работы памяти, что включает хранение информации и вспоминание (способность извлекать хранящуюся информацию).
3. Анализ – распознавание взаимоотношений между различными аспектами, присущими предмету анализа, а также обработка информации.
4. Вывод – передача информации в какой-либо форме, например, в виде акта творчества.
5. Управление всеми мыслительными и физическими процессами, происходящими в мозге и организме в целом.

Указанные пять функций мозговой деятельности взаимно дополняют друг друга. Например, учащемуся проще воспринимать информацию, если он проявляет интерес к ней, в результате процесс восприятия мотивирован и осуществляется с участием всех ментальных функций. Если информация воспринята эффективно, то ему проще зафиксировать ее и подвергнуть анализу. С другой стороны, эффективное удержание и анализ информации улучшают способность воспринимать информацию.

Подобным образом анализ, представляющий собой сложное сочетание различных задач по обработке информации, требует от учащихся способности

удерживать воспринятую ранее информацию, фиксировать и строить на ее основе ассоциативные связи. Качество анализа информации также напрямую зависит от способности воспринимать и удерживать информацию.

Рассмотренные выше три функции находят логическое следствие в четвертой – вывод информации, или нахождение внешнего выражения, будь то посредством интеллект-карт, речи, жестов и т. п., того, что было воспринято, удержано и подвергнуто анализу.

Пятая функция – управление – относится к тому, как мозг управляет всеми ментальными и физическими процессами человеческого организма, частью которого является, включая отношение к окружающему миру.

Отметим, что построение ассоциативных связей облегчает процесс усвоения и запоминания нового материала, так как посредством выделения ключевой информации из огромного объема данных, учащийся акцентирует внимание на главном, в свою очередь, в памяти данный материал фиксируется за счет присоединения к ранее полученным данным.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что ассоциативное радиантное мышление неразрывно связано с интеллектуальной активностью, то есть в процессе обработки воспринимаемой информации обучаемые оперируют ассоциативными связями между имеющимися у них знаниями и новой информацией, которая дополняет цепочку данных определенной предметной области.

Список использованных источников:

1. Алексеева Л.Ф. Проблема активности личности в психологии: автореф. дисс. на соискание научной степени докт. психол. наук. / Л.Ф. Алексеева. – Новосибирск: НГПУ, 1997. – 42 с.
2. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Попурри, 2007. – 304 с.
3. Солсо Р. Когнитивная психология: Серия «Мастера психологии» / Р. Солсо. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 589 с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. – М.: Барс; Томск: Изд-во Том ун-та, 1997. – 392 с.
5. Edward de Bono. The Use of Lateral Thinking, Penguin Books, 1962: пер. с англ.; под общ. ред. и с послесл.м докт. психол. наук, проф. О.К. Тихомирова. – М.: Прогресс, 1976.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические произведения / Ж. Пиаже. – М.: Наука, 1969. – С. 85.

Смирнова Т.Ю.

Северный (Арктический) федеральный университет

имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск, Российская Федерация

НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Многообразие культур лежит в основе богатства человеческой цивилизации, в том числе, и особенно в эпоху глобализации. В условиях глобальной интеграции культур различных стран, растущей мобильности населения всего мира, интернационализации всех сфер общественной жизни знание иностранного языка становится жизненной необходимостью. Важной задачей учителя иностранного языка является научить детей ценить и уважать не только чужую

культуру, но и свою собственную. Это необходимое условие для взаимопроникновения, взаимодействия культур, сложного и многогранного процесса, которым является межкультурная коммуникация. В связи с этим, особую значимость приобретает национально-региональный компонент содержания образования.

По данным Л.М. Перминовой, П.А. Баранова, Л.К. Ермолаевой и Л.Н. Манинко, «впервые региональный компонент образования появился в экспериментальном варианте базисного учебного плана, разработанном в 1989 г. Тогда этот компонент назывался союзно-республиканским и в значительной степени увязывался с идеями гуманизации и гуманитаризации отечественного образования» [7, с. 35]. Введение национально-регионального компонента содержания образования, как пишет Н.Л. Московская, было «связано с необходимостью решить сложнейшую диалектически противоречивую проблему приобщения человека к общецивилизационным знаниям и ценностям одновременно с обеспечением его национальной самоидентификации» [5, с. 138].

В современной российской науке в начале 90-х годов 20 в. выделилась особая область теоретического исследования – педагогическая регионология (Т.С. Буторина), согласно которой национально-региональный компонент в образовании понимается как «совокупность природных, экологических, историко-социокультурных, демографических, этнопсихологических особенностей региона, отраженных в содержании образования и воспитания» [1, с. 62].

Как отмечает А.Е. Капаева, в настоящее время в научной среде отсутствует единое мнение о содержании национально-регионального компонента. Одни ученые «выделяют в структуре данного компонента два аспекта: поликультурный и краеведческий, считая, что региональная культура, развиваясь, питается из двух источников, один из которых – внутреннее саморазвитие, связанное со спецификой природы и социума, а второй – взаимодействие с другими культурами. Другие учёные определяют национально-региональный компонент как средство обеспечения специфических потребностей и интересов в области образования народов региона» [4, с. 51].

В любом случае, по мнению Т.В. Сафоновой, национально-региональный компонент, оставаясь составной частью образования, обладает «самоценностью и самозначимостью. В нем закладываются основы формирования у каждого обучаемого жизненно востребованной системы знаний, что способствует становлению личности, небезразличной к судьбе своей малой родины» [9, с. 100].

В отношении подготовки будущих учителей иностранных языков Н.Л. Московская рассматривает национально-региональный компонент в содержании образования как «способ обновления содержания высшего профессионального образования с учётом современного контекста и языковой ситуации, как образовательную технологию, оптимизирующую профессиональную подготовку специалистов в предметной области «Лингвистика и межкультурная коммуникация» и восполняющую те элементы содержания, которые не нашли должного отражения в государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования» [5, с. 140]. Как отмечает Л.Ф. Греханкина, национально-региональный компонент «вариативен, он определяет региональные

проявления тех сущностей, которые раскрываются в инвариантном содержании» [2, с. 30].

О.В. Давыдова рассматривает региональный компонент содержания языкового поликультурного образования в вузе как «совокупность систематизированных знаний (фактический краеведческий материал об элементах материальной и духовной культуры родного края на изучаемом языке) и убеждений (осознание ценности материальных и духовных элементов культуры своего региона, осознание себя носителем культуры своего региона), направленных на развитие у будущих учителей иностранного языка способности к межкультурному взаимодействию, основанному на умении представлять региональную культуру средствами иностранного языка в ситуациях непосредственного и опосредованного общения, способствующих полноценному личностному развитию и активному вовлечению студентов в диалог культур» [3, с. 39].

Н.В. Осипова также считает, что межкультурная коммуникация как «диалог культур» может быть реализована «исключительно на наследии собственного народа, национальной культуре, родном языке, освоенных личностью» [6, с. 60]. По мнению автора, необходимо соблюдать баланс в предъявлении глобальной и национальной (региональной, локальной) проблематики; учитывать взаимообусловленность общечеловеческого и национального (регионального, локального); смотреть на мир сквозь призму реалий своей родины, и, наоборот, на «родное» – через глобальные проблемы и мир в целом [6, с. 66–67].

Как резюмирует О.П. Решетова, региональный компонент является «конституентом межкультурной компетенции, которая дает возможность индивиду, познав родную культуру и способы ее презентации на иностранном языке, приобрести качества «медиатора культур», не утрачивая своей собственной культурной идентичности» [8, с. 44].

По мнению А.Е. Капаевой, необходимо соблюдать следующие принципы реализации национально-регионального компонента: «принцип когнитивности (осознание культуры и себя как ее части); принцип толерантности (предотвращение этноэгоизма и этноцентризма); принцип валидности и надежности информации; принцип новизны (познание нового краеведческого материала, использование новых технологий для овладения материалом); принцип компаративности (сравнение культур иноязычных стран, России, региона)» [4, с. 52–53].

На наш взгляд, большое значение имеет поиск *общностей* историко-культурных корней и менталитета, приводящих к *соединению* регионального, национального и общечеловеческого. Данное убеждение нашло свое подтверждение в успешной реализации разработанного нами спецкурса на немецком языке «Культура и история немцев на Русском Севере». В рамках данного курса студентам, будущим учителям иностранных языков, было предложено чтение и обсуждение специально подобранных текстов, выполнение упражнений, работа с архивными материалами, подготовка сообщений, участие в семинарах и коллоквиумах, написание рефератов, общение с потомками русских немцев, а также историками и краеведами, посещение музеев и выставок. Высокая разносторонность содержания данного курса привела к развитию целого комплекса знаний, умений, навыков и формированию социокультурной

компетентности будущих учителей, необходимых для успешного осуществления реального межкультурного общения.

Знание общих культурно-исторических корней, наряду с признанием уникальности и самобытности каждой культуры, являются надёжной опорой в укреплении чувства солидарности между народами; способствуют развитию миролюбия и терпимости, сотрудничества и взаимопомощи представителей мирового сообщества; позволяют объяснить современную языковую и страноведческую ситуацию историческими предпосылками, оценить уже имеющийся опыт, раскрыть взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего; делают современные межкультурные контакты осознаннее, глубже и крепче.

Таким образом, национально-региональный компонент является необходимым, неотъемлемым и обязательным компонентом содержания образования. В широком смысле национально-региональный компонент включает в себя особенности культуры родной страны. В узком смысле – особенности культуры региона. Включение национально-регионального компонента в содержание языкового педагогического образования повышает эффективность подготовки будущих учителей иностранных языков, обеспечивает их способность и готовность научить учащихся достойно представлять родную культуру средствами иностранного языка, быть полноценными участниками непосредственного межкультурного общения.

Список использованных источников:

1. Буторина Т.С. Педагогическая регионология / Т.С. Буторина. – Архангельск, 2000. – 68 с.
2. Греханкина Л.Ф. Региональный компонент в структуре содержания образования / Л.Ф. Греханкина // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 30–34.
3. Давыдова О.В. Реализация регионального компонента содержания языкового поликультурного образования в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» / О.В. Давыдова. – Курск, 2007. – 189 с.
4. Капаева А.Е. Региональный компонент в обучении иностранному языку в вузе / А.Е. Капаева // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – 2010. – № 14. – С. 51–54.
5. Лингвокультурное содержание и дидактическая прагматика в профессиональной подготовке преподавателей и переводчиков / под ред. Т.Л. Ломтевой. – Ставрополь: СГУ, 2004. – 347 с.
6. Осипова Н.В. Подготовка учителя иностранного языка в контексте глобального образования: на материале французского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования» / Н.В. Осипова. – Елец, 2010. – 199 с.
7. Перминова Л.М. Опыт введения регионального компонента в содержание образования / Л.М. Перминова, П.А. Баранов, Л.К. Ермолаева, Л.Н. Махинько // Педагогика. – 1998. – № 4. – С. 35–39.
8. Решетова О.П. Межкультурная парадигма – новый подход в преподавании иностранного языка / О.П. Решетова // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2. – С. 43–46.
9. Сафонова Т.В. Национально-региональный компонент в контексте стандартизации отечественного образования / Т.В. Сафонова // Вестник Ижевского государственного технического университета. – 2006. – № 1. – С. 98–103.

К.п.н. Сон И.С.

*Сахалинский государственный университет, г. Южно-Сахалинск,
Российская Федерация*

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Профессиональная компетентность педагога – это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры. Профессиональная пригодность связана с наличием у человека физического и психического здоровья, хороших речевых данных, уравновешенности нервной системы, способности выдерживать воздействия сильных раздражителей, проявлять выдержку и т.д. К числу личностных качеств, характеризующих пригодность к педагогической деятельности, также относятся: склонность к работе с детьми, коммуникабельность, тактичность, наблюдательность, развитое воображение, организаторские способности, высокая требовательность к себе [3].

Так, например, в Японии будущий педагог проходит специальную подготовку, после которой получает или не получает разрешение на ведение педагогической деятельности. В России ввиду отсутствия определения профессиональной пригодности тех выпускников, которые идут в школы, туда попадает немало учителей заведомо профессионально непригодных. Согласно исследованиям, профессионализм имеет свои фазы, которые протекают во времени и изменяются: фаза развития, застоя и деградации.

Фаза развития. Во время этой фазы человек накапливает новые знания, формирует новые умения и навыки. Профессиональная деятельность на этом этапе развития характеризуется неустойчивостью характеристик (результативности, мотивации, удовлетворенности), колебательными процессами. По мере формирования навыков деятельности происходит своеобразная «фильтрация» включенных ранее новых элементов: отбраковка тех из них, которые не являются необходимыми для обеспечения деятельности, и включение в общую структуру связей элементов, значимых для деятельности на данном этапе развития. Происходят качественные изменения характеристик деятельности, а также глубинные изменения и самого профессионала (как субъекта труда и личности). Профессиональная деятельность приобретает стабильный характер. У специалиста формируется устойчивая профессиональная самооценка, профессиональное самосознание.

Фаза застоя профессионализма. При стагнации в структуре профессионализма сохраняются лишь старые связи, часть из которых начинает разрываться в виду отсутствия потребности в их актуализации. При отсутствии стремления субъекта к профессиональному развитию (и отсутствию активности в этом направлении) процесс разрыва сложившихся ранее связей становится необратимым. Согласно известному из теории систем «постулату развития», длительное существование системы невозможно без ее развития, она деградирует – разрушается. Этот вывод справедлив и для рассматриваемого случая: профессионализм как система не может долгое время находиться в состоянии застоя; стаг-

нация неизбежно приводит к деградации профессионализма, включая все его проявления как на уровне характеристик субъекта деятельности и личности профессионала, так и на уровне показателей деятельности.

Стадия деградации профессионализма. Главной отличительной особенностью профессиональной деградации (понимаемой как постепенное вырождение, распад профессионализма, движение назад) является сокращение числа элементов, образующих структуру системы профессионализма и разрыв связей между элементами. Отметим, что при профессиональной деградации главная роль принадлежит процессам, происходящим во внутренней среде человека-профессионала, а его взаимодействие с профессиональной средой имеет второстепенный, подчиненный характер [1].

Самый главный навык, который должен быть у каждого высококвалифицированного специалиста – это навык самообразования. Как утверждал К.Д. Ушинский, учитель живет до тех пор, пока учится. Также А. Дистервег об учителе писал следующее: «Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [4]. Но в реальной практической действительности при многочисленных обязанностях, отнимающих у педагога много времени, может сложиться ситуация, когда он не выходит за пределы непосредственных дел, осуществляемых каждодневно.

Важную роль в обретении профессионализма играют мотивы:

1. *Внешние стимулы, связанные с материальным вознаграждением* – 22%;
2. *Мотивы внешнего самоутверждения учителя* (самоутверждение через внешнюю положительную оценку окружающих), иначе – мотив престижа – 30%;
3. *Профессиональный мотив*: в наиболее общем виде он выступает, как желание учить и воспитывать детей.

На вопрос: «Что побуждает вас вводить новшество в педагогический процесс?», педагоги с профессиональной мотивацией отвечают следующее:

- желание добиться лучшего усвоения знаний и умений учениками (39%);
- стремление стимулировать детей к большей активности (33%);
- желание изучить индивидуальные особенности учащихся (18%);
- стремление развить творческие способности детей (7%).

4. *Мотивы личностной самореализации.* Такой учитель – это человек с высоким уровнем творческого потенциала, который проявляется в стремлении добиться результата в своей деятельности без личностной прагматической мотивации, получающий удовлетворение в самой инновационной деятельности, которая имеет для него глубокий личностный смысл – 27%.

Еще один фактор, который можно назвать существенным – это длительность пребывания в профессиональной деятельности, т.е. стаж. Не всегда увеличение стажа говорит о повышении уровня профессионализма. Иногда наблюдается противоположная тенденция, когда человек оказывается во власти стереотипов, перестает развиваться. Педагоги попадают в эту ситуацию в связи с их социальной ролью: передавать готовый опыт ученикам, активно влиять на становление их личности, нести ответственность за их жизнь и здоровье. Все это зачастую способствует усилению авторитаризма и невосприимчивости к новому опыту. Педагог, который очень долго пребывает в профессии, видит

движение вокруг себя в виде сменяющихся учеников, их успехах и неудачах в профессиональной жизни, начинает думать, что «Жизнь его не удалась», при этом он не видит своих достижений и в своем прошлом не усматривает существенных событий, достаточно полезных с точки зрения настоящего и предстоящего. Все дело в том, что результаты работы учителя не видны сразу и даже спустя некоторое время, они приходят гораздо позже, возможно уже даже после того, как подопечные заканчивают Вузы. Отсюда и возникают кризисы опустошенности и бесперспективности. Человек чувствует, что «выдохся» и не способен на осуществление задуманного; затрудняется в построении новых жизненных программ, не видит для себя путей самоопределения, самосовершенствования.

В заключение приведем выдержки из Приказа Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации раздела «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

Должностные обязанности преподавателя. Проводит обучение обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Организует и контролирует их самостоятельную работу, индивидуальные образовательные траектории (программы), используя наиболее эффективные формы, методы и средства обучения, новые образовательные технологии, включая информационные. Содействует развитию личности, талантов и способностей обучающихся, формированию их общей культуры, расширению социальной сферы в их воспитании. Вносит предложения по совершенствованию образовательного процесса в образовательном учреждении. Участвует в работе предметных (цикловых) комиссий (методических объединений, кафедр), конференций, семинаров.

Преподаватель должен знать: приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации; содержание учебных программ и принципы организации обучения по преподаваемому предмету; современные формы и методы обучения и воспитания обучающихся; методы убеждения, аргументации своей позиции, установления контактов с обучающимися разного возраста, их родителями (лицами, их заменяющими), коллегами по работе; технологии диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения; основы работы с мультимедийным оборудованием.

В любом случае, только от самого преподавателя, его желания, его отношения к себе и окружающим зависит, насколько высоко будет поставлена планка его развития.

Список использованных источников:

1. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализация индивидуального ресурса профессионального развития / С.А. Дружилов. – Новокузнецк: Изд-во Института повышения квалификации, 2002. – 242 с.
2. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. № 761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел “Квалификационные характеристики должностей работников образования».
3. Сайт Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kpip.kbsu.ru/pd/index.html>
4. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М., 1953.

ЗМІСТ

<i>Дудина М.Н.</i> Качество высшего образования: критерий антропологической соразмерности.....	3
<i>Скрябина Т.Л.</i> Инновационные процессы как элемент инновационной стратегии вуза.....	5

Підготовка висококваліфікованих кадрів для галузі

<i>Банслова В.Б.</i> Оценка качества образовательных услуг в условиях образовательной реформы.....	14
<i>Гордійчук О.Є.</i> Підготовка висококваліфікованих кадрів до навчання дітей з особливими потребами.....	16
<i>Гриднева С.В., Тащєва А.И.</i> Тренинг по самопрезентации и формированию куль-туры делового общения будущего таможенника как конкурентоспособного специалиста.....	18
<i>Лубенец М.Ю.</i> Понятие социально-педагогической технологии формирования конвенциональных отношений у будущих специалистов социально-культурной сферы в процессе анимации.....	41
<i>Предик А.А.</i> Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до застосування різноманітних форм контролю навчальної діяльності учнів.....	46
<i>Струтинська Л.Р., Любомудрова Н.П.</i> Обґрунтування вибору перспективних напрямів підготовки спеціалістів у регіонах.....	48
<i>Сумбурова Е.И., Тагирова Н.Ф.</i> Психолого-педагогические подходы к формированию общекультурных компетенций студентов современной высшей школы.....	50
<i>Шпанковская Н.Г., Котенко Н.О., Звоненко Н.Е.</i> Инвестиции в развитие персонала промышленного предприятия.....	53

Теорія і методика професійної освіти

<i>Агатаева Б.Б.</i> Развитие базовых компетенций студентов при обучении предметам в вузе.....	58
<i>Бацуровська І.В., Кошкін Д.Л.</i> Методика підготовки електронних текстових блоків віртуально-навчального середовища для студентів інженерних спеціальностей.....	60
<i>Волошко Л.Б., Шенгерій Л.М., Бойко Г.М.</i> Біоетична та еколого-етична підготовка майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти.....	62
<i>Гусельникова С.В.</i> Міждисциплінарний підхід до формування інформаційної компетентності майбутніх фахівців з міжнародного права.....	64

<i>Задимидько И.В.</i> Корпоративное повышение квалификации работников сферы услуг ж.д. транспорта.....	66
<i>Захаріна Є.А.</i> Функції майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.....	70
<i>Кунгурова О.Г.</i> Педагогика пауло фрейре и ее возможности на вузовском этапе профессиональной подготовки.....	73
<i>Луканська Г.А.</i> Практичні методи та вправи для навчання усному перекладу.....	75
<i>Милованова Л.Н., Луговская Н.А.</i> Модель совершенствования лекций в процессе преподавания теоретической механики в вузе.....	77
<i>Ручинська Н.С.</i> Особливості чат-конференції в умовах персонального веб-ресурсу викладача ЗППО.....	81
<i>Савельева Т.В.</i> Развитие волонтерского движения в студенческой среде...	83
<i>Самойленко О.М.</i> Шляхи впровадження персональних веб-орієнтованих навчальних середовищ в університетську освіту.....	85
<i>Трофімук К.В.</i> Особливості професійної підготовки фахівців готельно-ресторанної справи за кордоном.....	87
<i>Шишко А.В.</i> Компетентнісний підхід до навчання перекладу з іноземної мови в економічних ВНЗ.....	89

Інформаційні технології в освітньому процесі

<i>Вовк С.В.</i> Використання інформаційних технологій у процесі методичної підготовки майбутніх учителів-біологів.....	91
<i>Дубровина Н.А., Обвинцева Ю.В.</i> Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам.....	93
<i>Ечмаева Г.А., Николайчук М.С.</i> Удаленное управление персональными компьютерами, использующимися в образовательном процессе.....	95
<i>Сабирова Ф.М., Аvezова Д.А.</i> Использование информационных технологий в организации изучения курса физики.....	99
<i>Самойлов А.Н.</i> Формирование культуры дистанционного образования....	101
<i>Шиліна Н.Є.</i> Проблема готовності викладачів до використання інформаційних технологій навчання у ВНЗ.....	103

Бізнес-психологія. Тренінги

<i>Капацына А.А.</i> Применение коучинговых технологий в контексте минимизации личностных ограничений менеджеров.....	107
---	-----

Загальна педагогіка. Загальна психологія

<i>Джакупов С.М., Исаханова А.А.</i> Межэтническое взаимоотношение основных этносов Казахстана.....	111
<i>Жукова О.Г.</i> Культуро-специфические особенности коммуникации.....	116
<i>Коновалова Е.В.</i> Методологическая культура как основа профессиональной деятельности студентов – будущих педагогов.....	120
<i>Макарова Е.А., Полякова Е.В.</i> Формирование интеллектуальной активности учащихся путем развития ассоциативного мышления.....	122
<i>Смирнова Т.Ю.</i> Национально-региональный компонент содержания образования будущих учителей иностранных языков.....	125
<i>Сон И.С.</i> Проблема профессиональной компетентности преподавателя...	129

Наукове видання

Мови видання: українська, російська

АЛЬЯНС НАУК: ВЧЕНИЙ – ВЧЕНОМУ

Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції

Київ • 15–16 березня 2012 р.

У шести томах

Том 4. Педагогіка і психологія вищої школи

Окремі доповіді друкуються в авторській редакції

Організаційний комітет не завжди поділяє позицію авторів

За точність викладеного матеріалу відповідальність покладається на авторів

Відповідальний редактор Біла К. О.
Дизайн обкладинки Косолапов О. В.
Технічний редактор Капуш О. Є.

Здано до друку 15.03.12. Підписано до друку 27.03.12.
Формат 60x84¹/₁₆. Спосіб друку – різнограф.
Ум.др.арк. 9,5. Тираж 100 пр. Зам. № 0312-04.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 3618 від 06.11.2009

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.
Поштова адреса: Україна, 49087, м. Дніпропетровськ,
п/в 87, а/с 4402

тел. +38 (067) 972-90-71

www.confcontact.com
e-mail: conf@confcontact.com

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.