

Группа компаний «**Профессиональный проект**»
Автономная некоммерческая организация Научно-образовательный центр
«**Со-Действие**»

Автономная некоммерческая образовательная организация
Дополнительного профессионального образования
«**Уральская академия комплексной безопасности
и стратегических исследований**»

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ:

ИДЕИ – ТЕХНОЛОГИИ – РЕЗУЛЬТАТЫ

Научный журнал

Выпуск 2 (15)



Москва – Челябинск
2014

УДК 371.011
ББК 74.200.507
П 37

Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты: науч. журнал. – Москва – Челябинск: АНО НОЦ «Со-Действие», 2014. – № 2 (15). – 88 с. – ISSN 2221-254X

Научный журнал

Издается в качестве рецензируемого журнала с 2010 года

Периодичность 4 раза в год

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-43085 от 20.12.2010 г.

Включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)

Редакция оставляет за собой право внесения в текст незначительных сокращений и стилистической правки

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции. Ссылка на журнал обязательна

Точка зрения авторов публикаций не обязательно совпадает с позицией редакции

Подписной индекс по каталогу Почта России 24119

Электронная версия журнала на сайте www.profiipro.ru

Главный редактор

А.А. Саламатов, д.п.н., проф. (г. Челябинск)

Заместитель главного редактора

Г.Г. Николаев, к.п.н. (г. Москва)

Ответственный редактор

А.В. Гребенщикова, к.п.н., доц. (г. Челябинск)

Редакционная коллегия:

Ш.А. Амонашвили, действ. чл. РАО, д.психол.н., проф. (г. Москва)

В.С. Антонюк, д.э.н., проф. (г. Челябинск)

С.В. Борисов, д.филос.н., проф. (г. Челябинск)

И.В. Вагнер, д.п.н., проф. (г. Москва)

Е.А. Лапина, к.и.н., доц. (г. Ижевск)

Л.А. Гегель, д.социол.н., проф. (г. Москва)

В.А. Караковский, чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. (г. Москва)

В.И. Майоров, д.ю.н., проф. (г. Челябинск)

Л.А. Нефёдова, д.филолог.н., проф. (г. Челябинск)

А.В. Пономарев, д.п.н., проф. (г. Екатеринбург)

Редакционно-издательский совет:

Ш.А. Амонашвили, действ. чл. РАО, д.психол.н., проф. (г. Москва)

В.С. Антонюк, д.э.н., проф. (г. Челябинск)

С.В. Борисов, д.филос.н., проф. (г. Челябинск)

И.В. Вагнер, д.п.н., проф. (г. Москва)

В.А. Караковский, чл.-корр. РАО, д.п.н., проф. (г. Москва)

Л.А. Нефёдова, д.филолог.н., проф. (г. Челябинск)

А.В. Пономарев, д.п.н., проф. (г. Екатеринбург)



«Professional'nyj proekt: idei, tehnologii, rezul'taty»

© АНО НОЦ «Со-Действие», 2014
© АНОО ДПО «УрАКБСИ», 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бутенко Н.В.

Динамические тенденции развития познавательного интереса к продуктивной деятельности у ребёнка дошкольного возраста 5

Воденникова Л.А.

Педагогические условия формирования профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов в системе высшего образования..... 10

Гребенщикова А.В.

Сетевое взаимодействие в образовании: философские подходы к сущности взаимодействия 17

Даутова Н.Ф.

Из истории развития инноваций в образовании..... 26

Захаров А.Ю.

Построение системы управления профессиональным ростом персонала в образовательной организации..... 34

Овчинников Ю. Д.

Проектные технологии в учебном предмете как механизм реализации профессиональных компетенций студентов..... 39

Петроченков Д.В.

Психолого-педагогические теории развития личностных и творческих способностей подростков..... 45

Салаватулина Л.Р.

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов..... 50

Саламатов А.А.

Методологические подходы в педагогических исследованиях: личностно-деятельностный подход..... 55

Ярошенко О.Н.

Теоретико-методологическая стратегия формирования интерактивной технологии развития профессиональной компетентности будущих переводчиков.....

63

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Соболева Е. В.

Психологическое содержание функций личностного потенциала психолога

68

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Степанова И.В.

Поликодовый текст комикса: лингводидактический потенциал.....

72

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.011

ББК 74.200.507

Н.В. БутенкоЧелябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

ДИНАМИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье раскрывается аксиологическая сущность акта познавательного интереса в процессе продуктивной детской деятельности как предпосылки формирования качеств личности ребёнка, активизирующих психологические процессы. Исследуются вопросы, связанные с активизацией познавательного интереса у ребёнка в направлениях интеллектуального, эмоционального, волевого, познавательного и художественно-эстетического развития.*

***Ключевые слова:** познавательный интерес, познавательное развитие, продуктивная художественная деятельность, эстетическая деятельность, ребёнок дошкольного возраста.*

В условиях динамично развивающегося мира возрастает внимание современной науки и практики к вопросам развития познавательного интереса в период дошкольного детства, что обусловлено социальным заказом общества на выпускника ДОУ и ФГОС дошкольного образования (2013).

Среди многообразия психологических феноменов особое внимание уделяется изучению вопросов развития интереса не обособленно, а в целостности структуры личности. Как сложное психическое образование, «интерес» широко представлен в исследованиях Б.Г. Ананьева, М.Ф. Беяева, Л.И. Божович, Н.Ф. Добры-

нина, Е.П. Ильина, С.Л. Рубинштейна и др., которые выделяют основные направления в понимании интереса: *интеллектуальное направление* (психологическая сторона интереса проявляется в интеллектуальной стороне психики: интерес вызывает у индивида то, что подлежит познанию); *эмоциональное направление* (интерес у человека вызывает то, что особо привлекает и вызывает положительные эмоции); *волевое направление* (интерес является стимулом активности как своеобразное шаговое движение, сопровождаемое волевой направленностью). В основе понимания интереса как устойчивого образования личности лежат кон-

цептуальные идеи А.С. Ананьина, Б.И. Додонова и др.: *интерес-отношение к процессу* (получение удовольствия от процесса деятельности), *интерес-отношение к цели* (получение результата деятельности), *процессуально-целевой интерес* (сочетание удовольствия и результата).

Развитие познавательного интереса происходит в процессе деятельности, основанной на генетической линии развития личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.): *любопытство – любознательность – интерес – познавательный интерес – деятельность*. Согласно исследований Г.И. Щукиной [4, с. 61], «ядром познавательного интереса являются эмоционально окрашенные мыслительные процессы, оказывающие влияние на способность человека к более длительному и устойчивому вниманию и волевому усилию». При этом переживаемые положительные эмоции (удивление, радость успеха, гордость и др.) создают уверенность в собственных силах и побуждают человека к новому поиску.

В дошкольном возрасте формируется ряд ценностных черт социально-личностного развития, имеющих основополагающее значение для познавательного развития ребёнка: повышается субъектная значимость социального окружения; активизируются познавательные способности; появляется интерес к «серьёзным» видам детской деятельности. Выделенные качества, по мнению Ш.А. Амонашвили, Т.И. Бабаевой, Р.С. Буре, Г.Г. Кравцовой и др., определяют возможности познавательного развития и «резервы» лич-

ностного роста ребёнка дошкольного возраста в познании.

В психологии понятие «интерес» рассматривается как «потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, преимущественно развёртывающееся во внутреннем плане». Развитие познавательного интереса осуществляется в общей системе умственного воспитания детей в образовательном процессе, в играх, в труде, в общении и не требует специальных занятий. Одной из задач разностороннего развития ребёнка является воспитание познавательных интересов и любознательности детей, готовности их к познавательной деятельности. В условиях формирующейся познавательной деятельности ребёнка содержание интереса обогащается за счёт новых связей предметного мира, а «эмоциональный и волевой моменты проявляются специфично – как интеллектуальная эмоция и усилие». На основе познавательного интереса возникает и развивается творческая инициатива ребёнка, поиск самостоятельного решения умственной задачи, применения знакомого или нового способа действия.

Исследуя проблему формирования познавательного отношения в дошкольном детстве, можно отметить, что оно не является врождённым, не преобразуется само по себе в стойкий познавательный интерес, а формируется в образовательном процессе освоения и присвоения ребёнком общественного опыта. Формирование познавательного интереса как условие развития пытливости ума осуществляется в процессе целенаправленного обучения и воспи-

тания. По мере своего развития познавательный интерес ребёнка постепенно становится мотивом умственной деятельности. Характерными для познавательных интересов являются следующие черты:

– *многогранность* как активное познавательное отношение ко многим предметам и явлениям, способность к многосторонней умственной деятельности;

– *целостность* характеризуется интересом не только к фактам, качествам и свойствам, но и к сущности, причинам, взаимосвязи явлений;

– *устойчивость* выражается в постоянстве интересов длительное время, руководствуясь личным выбором (по стойкости интересов судят об уровне умственной зрелости ребёнка);

– *динамичность* заключается в том, что знания, усваиваемые ребёнком, представляют собой подвижные схемы, которые применяются вариативно в разных условиях и служат ребёнку в его умственной деятельности;

– *действенность* проявляется в активной деятельности ребёнка, направленной на его ознакомление с предметами и явлениями, в преодолении трудностей и проявлении волевых усилий для достижения целей.

Процесс развития познавательных интересов сочетает целенаправленное обучение, руководство педагога и самостоятельность ребёнка. На формирование познавательных интересов (А.И. Сорокина, Г.И. Щукина и др.) огромное влияние оказывают жизнь ребёнка в коллективе, усвоение опыта друг друга и накоп-

ление личного опыта деятельности. Интерес повышает работоспособность ребёнка, делает увлекательным самое скучное и трудное занятие. В дошкольном возрасте интересы, согласно мнения Г.И. Щукиной [4, с.77], классифицируются в следующие группы. *Аморфные интересы* проявляются только при внешней стимуляции, характеризуются отсутствием познавательной активности, ребёнок проявляет неуверенность в своих возможностях. *Многосторонние познавательные интересы* побуждают ребёнка к поиску нового во всех областях предметного мира: такой интерес часто граничит с любознательностью. *Стрежневые интересы* формируются в процессе познавательной практической деятельности локального характера, что в дальнейшем может определять профессию человека.

Интересы проявляются в разнообразных видах детской продуктивной деятельности на основе проявления познавательной активности ребёнка, когда он создаёт продукты собственного творчества. Развитие интереса к продуктивной художественной деятельности как источник эмоциональных переживаний и средства достижения целей ребёнком тесно связано с процессом освоения действительности в форме знаний. В процессе своего развития интерес ребёнка может перерасти в устойчивую личностную потребность в активном проявлении отношения к художественной деятельности. И.А. Лыкова, В.И. Слободчиков, Л.В. Школяр и др., выделяя основную линию развития ребёнка в художественной деятельности, рассматривают её реализацию через

творческое самоопределение дошкольника в историческом пространстве и времени культуры. Художественная деятельность обеспечивает психолого-педагогические и культурные условия для освоения каждым ребёнком общих способов постижения искусства и его вхождение в проблемное поле человеческой культуры. Специфика различных видов искусств делают художественную деятельность уникальным средством воспитания, развития и обучения детей. Художественная деятельность детей выступает ведущим способом эстетического воспитания детей дошкольного возраста и как содержательное основание эстетического отношения ребенка, представляющее собой систему специфических действий, направленных на восприятие, познание и создание собственного художественного образа (эстетического объекта) в целях эстетического освоения мира. Мы соглашались с мнением И.А. Лыковой [3, с.78], согласно которому художественная деятельность как специфическая по своему содержанию и формам выражения активность, направлена на эстетическое освоение мира посредством искусства.

Эстетическая деятельность носит преимущественно наглядно-действенный, операциональный и всегда имеет продуктивный характер, т. е. представлена определенным результатом – конечным продуктом человеческой деятельности. В эстетическом развитии ребёнка ведущей выступает художественная деятельность. Развивающий характер эстетического воспитания осуществляется при условии овладения детьми типичными (обобщенными)

и самостоятельными способами художественной деятельности. Изобразительная деятельность имеет ведущее значение в решении задач эстетического воспитания детей дошкольного возраста, так как специфика этой деятельности предоставляет большие возможности для познания прекрасного и развития у детей эмоционально эстетического отношения к действительности; способствует формированию многих личностных качеств ребенка, её психических и эстетических возможностей.

Решая задачу развития познавательного интереса к продуктивному творчеству на основе «познавательного влечения» целесообразно использовать интеграцию как способ приобщения детей к законам искусства и формирования целостной картины мира через решение интегрированных познавательных задач (А.Б. Орлов). Использование познавательной задачи как проблемной в работе с дошкольниками способствует включению субъектов продуктивного творчества в деятельность по установлению и усвоению связей между структурными элементами образовательных областей. Одним из направлений организации образовательного процесса является создание условий для поисковой деятельности детей при решении познавательных задач, которые предполагают совместную творческую деятельность. Организация совместного творческого поиска способствует развитию природной любознательности ребёнка и обогащает его жизненный опыт.

Полагаем, что возможное решение проблемы развития познава-

тельного интереса у детей дошкольного возраста к продуктивному творчеству можно сформулировать следующим образом: познавательный интерес как сложный комплексный феномен, включающий развитие познавательных процессов (память, внимание, воображение, восприятие, мышление), способствует ориентации ребёнка в окружающем мире и оказывает позитивное влияние на качество мыслительной деятельности (Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, А.И. Сорокина и др.). Отметим, что развитие познавательного интереса к продуктивному творчеству способствует перерастанию в устойчивую личностную потребность ребёнка в активном деятельностном отношении в процессе ознакомления с многообразием картины мира, явлений окружающей жизни и воспитания активного, заинтересованного отношения к ним.

Вышеизложенные позиции послужили в качестве исходного положения для определения собственной трактовки понятия «развитие

познавательного интереса у ребёнка дошкольного возраста» происходит на фоне эмоционального насыщения и формирует устойчивое познавательное отношение ребёнка к предметам (объектам) окружающего мира, постепенно вырабатывает познавательные потребности к продуктивной детской деятельности.

Библиографический список:

1. Денисенкова, Н.С. Формирование познавательной направленности у детей шестилетнего возраста на занятиях в детском саду / Н.С. Денисенкова. – М.: Просвещение, 2008. – 289 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
3. Лыкова, И. А. Специфика картины мира дошкольника (взаимосвязь познавательного и эстетического развития) // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2012. – №5. С. 14-23.
4. Щукина, Г.Н. Проблемы познавательных интересов в педагогике / Г.Н. Щукина. – М.: Педагогика, 2009. – 218 с.

N. Butenko

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

DYNAMIC TRENDS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST TO PRODUCTIVE ACTIVITIES AT PRESCHOOL AGE

Abstract: *This article reveals the essence of the act of cognitive interest in the children's productive activities as a prerequisite for the formation of the child's personality qualities that activate psychological processes. We investigate issues related to the activation of cognitive interest of the child in the direction of intellectual, emotional, volitional, cognitive and artistic and aesthetic development.*

Keywords: *cognitive interest, cognitive development, productive artistic activity, aesthetic activity, the child of preschool age.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Л.А. Воденникова

Челябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические условия для реализации процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов в системе высшего образования.*

***Ключевые слова:** педагогические условия, ценности, ориентации, педагоги, дефектологи, образовательная среда, тьютор, профессиональные ценностные ориентации.*

В настоящее время общество находится на этапе реформирования его систем, среди которых и образование. Преобладание компетентностной парадигмы в системе высшего образования, реформы общего образования, связанные с введением инклюзивной образовательной среды, и общая тенденция увеличения количества детей с ограниченными возможностями здоровья стали причинами совершенствования профессиональной подготовки педагогов-дефектологов. В обществе сформировался социальный заказ в высококвалифицированных педагогах-дефектологах с осознанной профессиональной позицией. В ее основу положены профессиональные ценностные ориентации, которые характеризуют педагога как личность, заинтересованную и готовую оказать профессиональную помощь и под-

держку в обучении и социализации детям с ограниченными возможностями здоровья.

Для реализации изучаемого процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов в условиях высшего образования рассмотрим три педагогических условия, как неотъемлемые составляющие получения положительного результата:

1. Создание на занятиях образовательной среды, способствующей формированию профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов;

2. Выделение и обозначение профессиональных ценностных ориентаций в модели выпускника;

3. Тьюторское сопровождение студентов при выполнении самостоятельной работы.

Первое педагогическое условие значимо для реализации изучаемого процесса, поскольку окружающая образовательная среда является эффективным и незаменимым средством осознания и закрепления студентами цели в мотивах деятельности.

Образовательная среда - «совокупность духовных (культивируемые ценности, психологический климат, традиции) и материальных условий существования и деятельности учащихся и педагога, активной деятельности субъектов, характера отношений и внешних связей. Образовательная среда во многом определяет результаты воспитания и образования» [3, с. 27]. Следуя из определения, можно выделить компоненты образовательной среды, которые создаются в рамках деятельности преподавателя с целью формирования у студентов профессиональных ценностных ориентаций:

1. Духовные условия;
2. Материальные условия деятельности;
3. Активная деятельность преподавателя и студентов;
4. Характер отношений и внешние связи.

Комплекс компонентов образовательной среды, способствующей формированию профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов, реализован посредством проведения элективного курса «Профессиональная культура педагога-дефектолога». Он состоит из трех самостоятельных блоков-модулей: профессиональная культура педагога, аксиологические основы педагогики, ценностные основы профессиональной деятельно-

сти педагога-дефектолога. Программу можно использовать полностью или по модулям, включая в различные курсы. Рассмотрим реализацию компонентов в рамках представленного элективного курса.

Духовные условия (ценности и психологический климат)

На занятиях студенты получают знания об общечеловеческих и профессиональных ценностях, приветствуется общение и взаимодействие студентов между собой и с преподавателем на уровне уважения и сотрудничества. Особенно это важно при проведении деловых игр, дискуссий, тренингов. Каждое занятие начинается с приветствия и вводного слова преподавателя о целях и актуальности предстоящего занятия. Это способствует формированию мотивации и осознанности деятельности студентов. Завершается занятие рефлексией со стороны студентов и подведением итогов со стороны преподавателя, что способствует закреплению полученных знаний и лучшему их усвоению.

Материальные условия деятельности (материальные средства обучения)

Образовательная среда требует отдельного классного помещения с мультимедийным оборудованием. Это связано с использованием методов демонстрации презентаций, видеофильмов, социальных роликов. Также к материальным условиям деятельности мы относим подготовку преподавателем раздаточного материала для студентов в процессе лекции или отдельных методов активного обучения, например, карточки с заданиями для тренинга, блиц-игр, дискуссий, листы опросников, схе-

мы, задания для самостоятельной работы.

Активная деятельность преподавателя и студентов

Для достижения продуктивного результата деятельности по формированию профессиональных ценностных ориентаций, на занятиях эффективно использовать методы активного обучения, которые отличаются интересной формой проведения, сознательностью действий и результативностью. На занятиях элективного курса «Профессиональная культура педагога-дефектолога» следует использовать следующие методы и приемы активного обучения: блиц-игры, деловые игры, тренинги или тренинговые упражнения, составление кластеров, создание коллажей, мозговой штурм, просмотр видеофильмов, социальных роликов с последующей дискуссией.

Характер отношений и внешние связи

Важно установить со студентами доброжелательные взаимоотношения, основой которых является их заинтересованность в содержании и структуре проведения занятий. Студенту на занятиях должно быть интересно, а информация доступна. Для этого используются различные виды занятий: вводная лекция, проблемная лекция, семинар-проект, семинар-«деловая игра» занятие в виде тренинга, экскурсии. Внешние связи представляют собой деловое сотрудничество с Центром психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Челябинска, Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом комбинированного вида № 238 г. Челябинска, Музеем муни-

ципальной образовательной системы города Челябинска. Внешние связи способствуют получению студентами новой актуальной информации о реальной практической деятельности педагогов специального образования. Пример специалистов способствует формированию у студентов ценностного образа педагога-дефектолога.

Второе педагогическое условие заключается в представлении совокупности профессиональных ценностных ориентаций педагогов-дефектологов с учетом особенностей их деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Оно необходимо для реализации исследуемого процесса, так как определяет направление и дает представление о конечном результате деятельности. Это объясняется тем, что без осознания профессиональных ценностных ориентаций студентами невозможно стремиться к их формированию. Методы, формы и особенно средства специфичны по своему содержанию согласно деятельности формирования у студентов профессиональных ценностных ориентаций, присущих педагогам специального образования. Уровень сформированности профессиональных ценностных ориентаций выступает показателем профессиональной готовности.

Данное педагогическое условие реализуется путем анализа профессиональных компетенций педагога-дефектолога, которые заложены в государственном образовательном стандарте «Специальное (дефектологическое) образование», соотношением их с принципами профессиональной деятельности педагога-

дефектолога как профессионально-групповых педагогических ценностей и, на основе полученного результата, определением профессиональных ценностных ориентаций педагогов-дефектологов как личностных принципов профессиональной позиции. Представленные результаты анализа являются авторским видением и основаны на логических умозаключениях, исследовании научных трудов [1,4] и требованиях государства [5] к профессиональной подготовке будущих педагогов специального образования.

Третье педагогическое условие связано с современными требованиями к подготовке специалистов в условиях высшего образования. В связи с Болонской системой в высшем образовании прослеживается тенденция сокращения аудиторных занятий и увеличения внеаудитор-

ной самостоятельной нагрузки студентов. Это послужило первой причиной выбора данного условия. Вторая причина заключается в том, что задания самостоятельной работы должны быть равноценными по содержанию и эффективности заданиям на аудиторных занятиях и соответственно аналогичным образом студенты нуждаются в помощи и контроле при их выполнении. Третья причина заключается в том, что тьюторское сопровождение способствует не только академическому росту студентов, но и формированию профессиональных ценностных ориентаций. В подтверждение приведем мнение Э. Гордона и Э. Гордон, которые считают, что тьюторство «заклучает в себе академический, нравственный и философский рост отдельно взятого ребенка» [2, с. 12].

Т а б л и ц а

Соотношение принципов, компетенций и ценностных ориентаций профессиональной деятельности будущих педагогов-дефектологов

Принципы специального образования	Профессиональные компетенции	Профессиональные ценностные ориентации как личностные принципы профессиональной деятельности
Принцип педагогического оптимизма	Способность к эмпатии, корректному и адекватному восприятию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)	<ul style="list-style-type: none"> - равное отношение к каждому ребенку независимо от его недостатков - вера в ребенка (стремление к положительному результату, основываясь на потенциальных возможностях ребенка)

Принцип ранней педагогической помощи	Способность к анализу результатов медико-психолого-педагогического обследования лиц с ОВЗ на основе использования различных (клинико-психолого-педагогических) классификаций нарушений в развитии, в том числе для осуществления дифференциальной диагностики	<ul style="list-style-type: none"> - развитие профессиональных знаний, умений и навыков - достижение объективного результата обследований ребенка
Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования	<p>Способность организовывать и осуществлять психолого-педагогическое обследование лиц с ОВЗ с целью уточнения структуры нарушения для выбора индивидуальной образовательной траектории</p> <p>-----</p> <p>- Готовность к организации коррекционно-развивающей среды</p>	<ul style="list-style-type: none"> - кооперация с коллегами и специалистами разного профиля ----- - создание и поддержание коррекционно-образовательной среды для развития ребенка с ОВЗ - творческий подход к организации коррекционно-образовательного пространства
Принцип социально-адаптирующей направленности образования	<p>Способность осуществлять психолого-педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ОВЗ</p> <p>-----</p> <p>Готовность к формированию общей культуры лиц с ОВЗ и к взаимодействию с учреждениями культуры по реализации просветительской работы с лицами ОВЗ и их семьями</p>	<ul style="list-style-type: none"> - сотрудничество и диалог с детьми, родителями и родственниками ----- - помощь и поддержка детей с ОВЗ и их семей в процессе социализации
Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании	<p>Способность осуществлять динамическое наблюдение за ходом коррекционно-развивающего воздействия с целью оценки его эффективности</p> <p>-----</p> <p>Способность осуществлять работу по популяризации дефектологических знаний среди населения</p>	<ul style="list-style-type: none"> - стремление к истине (научно-исследовательская деятельность) ----- - открытость в профессиональной деятельности
Принцип дифференцированного и индивидуального подхода	Способность к рациональному выбору и реализации коррекционно-образовательных программ, основанная на личностно-ориентированном подходе к детям с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> - толерантность и индивидуальный подход ко всем детям - личная ответственность к образованию детей с ОВЗ

Принцип необходимости специального педагогического руководства	Способность к осуществлению коррекционно-педагогической деятельности в условиях как специальных (коррекционных), так и общеобразовательных учреждений с целью реализации интегративных моделей образования	- организованность работы в условиях общеобразовательных и специальных (коррекционных) учреждениях ----- - эрудированность в вопросах психолого-педагогического консультирования
	Готовность к оказанию консультативной помощи лицам с ОВЗ, их родственникам и педагогам	- уважение к личности собеседника независимо от состояния его здоровья

Понятие тьютор трактуется как «методист, преподаватель или консультант-наставник, входящий в профессорско-преподавательский состав системы дистанционного обучения, осуществляющий методическую и организационную помощь обучающимся в рамках конкретной образовательной программы» [3, с. 177]. Для этого тьютор выполняет функции поддержки мотивации, помощи в организации самостоятельной образовательной деятельности, использовании информационных источников, организации совместной работы групп. Тьюторское сопровождение может осуществляться в следующих формах: групповые кон-

сультации, индивидуальная работа, медиасопровождение и электронная переписка. В целом оно представлено на схеме (рис 1).

В представленной схеме в основу деятельности преподавателя как тьютора положены принципы и указаны функции для организации и функционирования процесса сопровождения студентов при выполнении внеаудиторной самостоятельной работы.

Таким образом, для реализации процесса формирования профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов определены три педагогических условия.



Рис. 1. Схема деятельности преподавателя в роли тьютора студента по сопровождению внеаудиторной самостоятельной работы

Первое педагогическое условие направлено на создание образовательной среды путем наполнения содержания занятий информацией, методами, которые мотивируют студентов к обучению и способствуют формированию у них ценности профессиональной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Второе педагогическое условие - обозначение в модели будущего-педагога дефектолога профессиональных ценностных ориентаций - определяет направление и содержание аксиологического аспекта его профессиональной подготовки и влияет на результативность профессиональной подготовки.

Третье педагогическое условие актуально, поскольку содержание деятельности тьютора удовлетворяет потребностям профессиональной подготовки в современной системе высшего образования, которые характеризуются большим количеством самостоятельной работы, задания которой носят научный и

творческий характер, и направлены на академическую и аксиологическую подготовку будущих специалистов.

Библиографический список:

1. Агавелян, О.К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: монография / О.К. Агавелян, Р.О. Агавелян. - Новосибирск : НИПКиПРО, 2004. – 412 с.
2. Гордон, Э. Столетия тьюторства / Эдвард Гордон, Элайн Гордон. – Пер. с англ. под науч. ред. С.Ф. Сироткина, Д.Ю. Гребенкина. – Ижевск: ERGO, 2008. – 351 с.
3. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
4. Назарова, Н.М. Развитие теории и практики дефектологического образования / Н.М. Назарова. – М.: НПЦ «Коррекция», 1992. – 164 с.
5. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050700 «Специальное (дефектологическое) образование». – URL:http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm49-1.pdf (дата обращения - 9.04.2014 года)

L. Vodennikova

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING THE SYSTEM OF PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE TEACHERS-DEFECTOLOGY SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION

Abstract. This paper covers the pedagogical conditions of implementing the process of forming the system of professional values of future teachers-defectology specialists in higher education.

Key words: pedagogical conditions, values, orientations, teachers, defectology specialists, educational environment, tutor, system of professional values.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

А.В. Гребенщикова

Челябинский государственный университет
г. Челябинск, Россия

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАНИИ: ФИЛОСОФСКИЕ ПОДХОДЫ К СУЩНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

***Аннотация.** В статье рассматривается сущность взаимодействия как общенаучной категории в контексте сетевого взаимодействия в образовании. Описывается эволюция философских подходов к сущности взаимодействия начиная с идей философов Древней Греции по настоящее время.*

***Ключевые слова:** сетевое взаимодействие, высшая школа, сущность, взаимодействие, философские подходы.*

Осмысление проблемы сетевого взаимодействия в образовании считается целесообразным начать с анализа общенаучных философских подходов к сущности взаимодействия. Сущность (лат. *essentia*) – это смысл явления, вещи, то, что она есть сама по себе, в отличие от всех других вещей [15].

Как утверждал Аристотель: «только тогда можно понять сущность вещей, когда знаешь их происхождение и развитие» [1, с. 21]. Принимая во внимание изречение великого древнегреческого мыслителя, обратимся к изучению общепhilosophических подходов к идее взаимодействия, их развитию и трансформации в ходе истории. В этой связи Е.В. Коротаева отмечает, что именно общепhilosophические подходы к взаимодействию позволяют:

во-первых, на уровне теории объяснять сущность исследуемого

явления как в его целостности, так, и отдельных его сторон;

во-вторых, на системном уровне рассматривать исследуемое явление для выявления места (роли) данного явления в определенной системе координат;

в-третьих, на технологическом уровне выявить более простые формы взаимодействий и их соотношения для определения внутренних механизмов реализации взаимодействия в конкретных областях наук [8, с.243].

Являясь одной из базисных онтологических категорий, в общем значении термин «взаимодействие» трактуется как универсальная форма движения и развития, при котором происходит влияние объектов друг на друга. В силу универсальности взаимодействия как основы развития осуществляется взаимная связь всех структурных уровней бытия, достигается материальное единство мира.

Попытки объяснить устройство мира взаимодействием всего существующего в нем предпринимались еще в древности. В этой связи А.Г. Спиркин отмечает, что «в индонезийских мифах из первоначального неразделенного космического целого возникают два полярных божественных начала, которые, противостоя друг другу и в то же время дополняя друг друга, в конце концов объединяются в высший синтез» [11].

Идея взаимосвязи всего сущего являлась ключевой в научных трудах древнегреческих ученых. Анализируя историю развития познания, Ф. Энгельс пишет: «...в многообразных формах греческой философии уже имеются в зародыше, в процессе возникновения, почти все позднейшие типы мировоззрений. Поэтому если мы хотим проследить историю возникновения и развития теперешних научных положений, мы вынуждены возвращаться к грекам» [9, с. 369].

Обращаясь к познанию взаимосвязи явлений в своем учении «Об атоме», Демокрит еще в V в. до н.э. утверждает, что взаимодействие бесконечного числа разнообразных по форме атомов порождает возникновение самых различных по своей сути явлений [4, с.169.]. В трудах Платона взаимодействие определяется как система воздействий объектов реальной действительности друг на друга. По утверждению философа «все, обладающее по своей природе способностью воздействовать на что-либо другое, либо испытывать хоть малейшее воздействие, пусть от чего-либо весьма незначительного и только один раз, – все это действи-

тельно существует» [10, с.316]. Аристотель расширяет понятие Платона о взаимодействии, обосновывая идею целостности вещей. Древнегреческий мыслитель считает, что «для того, чтобы «нечто» начало существовать, необходимо взаимодействие четырех первоначал, или причин, каждая из которых привносит в предмет что-то свое» [1, с.221].

Отметим, что античный период развития научно-философской мысли характеризуется зарождением представлений о сущности взаимодействия как научной категории. Древнегреческие философы постулируют универсальный характер взаимодействия, рассматривают взаимодействие как основу, движущую силу всего сущего. Однако философская мысль данного периода отражает сущность взаимодействия скорее как процесс воздействия объектов друг на друга, в котором взаимодействующие явления занимают поочередно – то активную, то пассивную сторону. И лишь Аристотель, философские труды которого по праву названы вершиной античной мысли, впервые обращает внимание на такое свойство взаимодействия как обусловленность и причинность явлений, находящихся во взаимодействии.

Философско-методологические подходы к пониманию сущности взаимодействия получают дальнейшее развитие в трудах эпохи Нового времени, минуя период средневековья, когда научное познание было сконцентрировано в большей степени на теологических изысканиях, а в философии господствовала метафизика.

В XVII–XVIII вв. в размышлениях таких философов как Б. Спиноза, Я. Бёме, Г.В. Лейбниц, Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро все чаще появляются идеи диалектики о взаимодействии противоположностей. Однако, наиболее глубокую трактовку идея взаимодействия получает в XVIII в. в немецкой классической философии. Так, значительный вклад в развитие научного представления о сущности взаимодействия принадлежит И. Канту. По мнению А.И. Тимофеева «Кант наметил пути снятия противоречия традиционной и нетрадиционной метафизики – метафизики субстанции и метафизики отношений» [12]. В своих трудах И. Кант впервые выделяет взаимодействие как отдельную философскую категорию, изначально рассматривая ее в группе категорий «Отношения» во взаимосвязи с категориями – «Причинность», «Зависимость» и «Самостоятельность существования». Однако, в «Критике практического разума» (одной из наиболее поздних его работ) в таблице Категорий свободы категория «Взаимодействие» объединяет категории «Субстанциональность» и «Причинность». Тем самым Кант подходит к возможности более глубокого постижения взаимодействия и, как отмечает А.И. Тимофеев, «поскольку видимо у Канта появляются зачатки идеи взаимодействия субстанций-субъектов» [12]. Именно идея восприятия субстанции с позиции субъектного подхода трансформирует традиционную на тот момент философскую трактовку взаимодействия как совокупности внешних воздействий, предопределенных чередованием пассивности и активно-

сти сторон в идею, предполагающую внутреннюю активность субстанций в процессе взаимодействия. Так, философ пишет: «в самом деле, движущие силы материи могут быть согласованы с коллективно всеобщим единством восприятий, только если субъект оказывает через них внутреннее и внешнее воздействие на самого себя посредством своих восприятий, объединенных в одном понятии» [7, с.186].

Кроме того, И Кант постулирует универсальный закон взаимодействия: «Все субстанции, поскольку они могут быть восприняты в пространстве как одновременно существующие, находятся в полном взаимодействии» [Там же, с.165], который в последствии находит свое отражение в работах Г.В.Ф. Гегеля.

Развивая идеи диалектики И. Канта, Г.Ф.В. Гегель в своем учении утверждает: «Ближайшим образом взаимодействие представляется взаимной причинностью предположенных, обуславливающих друг друга субстанций» [3, с.691]. Согласно концепции Г.Ф.В. Гегеля диалектика – по сути своей и есть взаимодействие, как единство взаимоисключающих и одновременно предполагающих друг друга противоположностей, иными словами противоречие. В.Ф. Асмус, анализируя философские подходы к сущности причинности и взаимодействия, отмечает, что в метафизической философии понятия причины и действия резко противопоставляются друг другу и отличаются друг от друга. С точки зрения застывших определений рассудка, отношение между причиной и ее действием исчерпывается тем, что причина про-

изводит свое действие. Но при этом причина не имеет ничего общего с действием и наоборот [2, с.151]. В противовес этому пониманию Гегель показывает, что отношение причины и действия переходит в отношение взаимодействия, а взаимодействие в свою очередь становится основой развития [3, с.270-275]. Философ анализирует взаимодействие, как чистое отношение, не учитывая связи с явлениями реальной действительности, при этом обе взаимодействующие стороны он интерпретирует как «лишь моменты некоего третьего, более высокого и объединяющего их понятия».

В конце XIX в. идеи Г.Ф.В. Гегеля о сущности взаимодействия находят свое отражение и дальнейшее развитие в работах его соотечественников – К. Маркса и Ф. Энгельса. Связывая взаимодействие с причинностью всего происходящего, Энгельс отмечает, что «взаимодействие – вот первое, что выступает перед нами, когда мы рассматриваем движущуюся материю... Мы не можем пойти дальше познания этого взаимодействия именно потому, что позади его нечего больше познавать» [9, с. 546]. Более того, Ф. Энгельс подвергает критике существующие концепции взаимодействия, которые приписывают одним участникам взаимодействия активные свойства, а другим – пассивные.

В целом, заслуга немецкой философии материализма в вопросе познания сущности взаимодействия видится в следующем:

во-первых, в конце XIX в. понятие взаимодействие рассматривается в тесной взаимосвязи с диалектиче-

ским методом, что делает возможным познание объектов окружающей действительности через взаимодействие. Как следствие, взаимодействие становится не только объектом, но и инструментом познания. В этой связи отметим, что понятие «взаимодействие» в философских трудах ученых XIX в. зачастую встречается в контексте с термином «структура», где взаимодействие рассматривается как интегрирующий фактор, посредством которого происходит объединение структурных частей в определенный тип целостности. Например, К. Маркс, описывая социальные процессы, вводит понятие «социальная структура», иерархия которой определяется делением общества на социальные группы и формированием системы устойчивых связей между ними [9, с. 402];

во-вторых, значительным вкладом в развитие исследуемого вопроса становится перенос философской категории «взаимодействие» в область общественных отношений. Так, К. Маркс и Ф. Энгельс создают материалистическую диалектику, содержательным ядром которой является взаимодействие противоположностей. Ученые утверждают, что взаимодействие противоположностей коренится в общественном бытии людей, и именно взаимодействие в форме борьбы между социальными классами является источником общественного развития.

Подойдя вплотную в нашем анализе к Новейшему времени, рассмотрим позиции современных философов к проблеме определения сущности взаимодействия. Среди философских подходов, обращенных

к анализу взаимодействия следует особенно выделить отечественные, а именно целый ряд авторских философско-методологических исследований

А.Н. Аверьянова, И.И. Жбанковой, Б.М. Кедрова, Н. Князева, Р.О. Курбанова, П.Н. Родионова, Г.А. Свечникова, А.Ф. Перетурина, Я.А. Пономарева, И.Т. Фролова, А.Г. Чусовитина и др.

Интересна для анализа позиция И.И. Жбанковой, которую она раскрывает в очерке «Проблема взаимодействия». И.И. Жбанкова рассматривает взаимодействие как особый тип связей, которые согласуются с генетическими и функциональными связями, а также с детерминизмом и причинностью.

Исходя из представления учебного взаимодействие – это «процесс, происходящий по меньшей мере между двумя системами в некотором определенном промежутке времени, когда изменение состояний систем происходит не просто по согласованию, а обусловлено». Важна также попытка автора описать основные онтологические признаки взаимодействия: обоюдосторонность, процессуальность и предметность [5, с.37-39].

Суть признака предметности взаимодействия автор видит в том, что материальные системы, вступившие во взаимодействие должны обладать определенными для каждого вида взаимодействия свойствами. Процессуальность подразумевает рассмотрение взаимодействия как процесса со свойственными ему пространственными и временными характеристиками. Признак обоюдосторонности проявляется в том, что взаимодействие протекает в услови-

ях обоюдной активности взаимодействующих систем. При этом изменения состояния данных систем носят взаимообусловленный характер и происходят, по мнению И.И. Жбанковой, одновременно [Там же, с.39].

Вместе с тем, А.Г. Чусовитин высказывает мысль о том, что представление о взаимодействии как одновременном отношении материальных объектов является ложным и «приводит к серьезным трудностям при объяснении процесса развития, временного аспекта причинно-следственных отношений, к пониманию времени как чего-то внешнего по отношению к материи и т.д.» [14, с.66].

Чусовитин разрабатывает теоретическую концепцию взаимодействия, как атрибутивного свойства материи, обладающего такими признаками как всеобщность, атрибутивность, противоречивость, избирательность.

Определяя категорию «взаимодействие», ученый вводит понятие «отражение» и под взаимодействием понимает «превращение материи и энергии из одной формы в другую, или их перенос от одного объекта к другому, в то время как упорядоченность в этих процессах создается отражением». Ученый описывает различия категорий «взаимодействие» и «отражение», заключающиеся в том, что способность к взаимодействию – это перманентное свойство всех материальных объектов, а то, что в данных условиях взаимодействуют конкретные материальные объекты – это проявление другого имманентного свойства-материи – отражения.

И.Т. Фролов также как и А.Г. Чусовитин описывая сущность

взаимодействия, оперирует термином «отражение» и отмечает, что «следует разграничивать отражение как всеобщее фундаментальное свойство материи, связанное с эффектами материальных взаимодействий, то есть с наличием потенциальной информации, и отражение в более узком и специфическом смысле, предполагающее актуализацию (использование) этой информации» [13].

В рамках данного исследования особый интерес представляет терминологический аппарат в работах И.Т. Фролова, который размышляя о взаимосвязи явлений в обществе и природе, употребляет понятие «информационное взаимодействие». Рассуждая о том, что все явления, объекты и процессы объективно существующего материального мира беспрестанно взаимодействуют между собой, автор акцентирует, что результатом такого взаимодействия становятся изменения взаимодействующих сторон, каждая из которых оставляет определенный информационный след на другой. Следовательно, в процессах взаимодействия материальные объекты, явления, процессы фиксируют в своих изменениях определенные свойства воздействующих на них объектов, явлений, процессов. Кроме того ученый пишет: «Способные к информационному взаимодействию системы, воспринимающие внешние воздействия через призму заложенных в них внутренних программ построения движения, предполагают тем самым известные критерии отношения к окружающему миру, что проявляется в таких важнейших свойствах подобного рода отражения,

как его избирательность и опережающий характер» [13].

Основная идея авторской концепции заключается в том, что возникновение информационного взаимодействия предопределено наличием у объекта способности не просто испытывать внешние воздействия, но и изменять свое состояние, активно строить свое движение во внешней среде. Вместе с тем, ученый утверждает, что такая активность является атрибутивным свойством всего живого, поэтому ее появление предопределено. Предпосылками же активности становится информация, которой обладают взаимодействующие стороны. Информацию в данном контексте И.Т. Фролов понимает широко: как «свойство явлений быть побудителем известных действий, способствовать активной ориентации в окружающем мире». Автор отмечает, что информация, сама по себе не являясь ни веществом, ни энергией, ни особой субстанцией, воплощена в материальных или энергетических явлениях, которые выступают как ее носители [Там же].

Таким образом, ученый приходит к выводу о том, что «возникновение информационного взаимодействия, основанного на использовании следов, отпечатков воздействия одних материальных систем на другие для активной ориентации в действительности является важнейшим шагом в эволюции материи от неощущающей к ощущающей и далее к материи, которая обладает психикой и сознанием» [Там же].

Завершая анализ философских подходов к определению сущности взаимодействия, нельзя не рассмот-

реть научную концепцию А.Е. Иезуитова, онтологической основой которой является «биализм», как равноправие двух начал [6].

В своей концепции ученый критикует философские течения XVIII–XX вв., имеющие в своей основе идеи противопоставления взаимодействующих сторон, борьбы как единственного источника развития, говорит о необходимости создания «новой философии, поистине всеобъемлющей, учитывающей новые реальности» нового глобального мира, философии, которая должна прийти на смену «философии борьбы». Не отрицая борьбу, Иезуитов понимает ее как одну из форм такого более широкого и многогранного явления как взаимодействие, а саму концепцию называет «Философией взаимодействия».

Взаимодействие для А.Н. Иезуитова «объективный закон бытия и сознательная мыслительно-поведенческая установка», «многоуровневый и многосоставный процесс, не имеющий ни своего четко фиксированного начала, ни тем более окончательного завершения, в котором взаимодействующие стороны переходят от взаимосвязи к взаимодействию через взаимоотношения». Под взаимосвязью философ понимает «сравнительно пассивные, непрочные, поверхностные и случайные взаимные контакты (прямые и косвенные) различных явлений, которые приобретают «более активный, прочный, обоснованный и целенаправленный характер» в процессе взаимоотношений. При этом он отмечает, что взаимосвязь и взаимоотношения ограничены во времени, пространстве и функциональ-

ном плане. Наряду с этими категориями, взаимодействие представляется мыслительно как безграничный, вечный и бесконечный целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение различными качествами.

Описывая в своем труде через взаимодействие все сферы человеческих отношений, ученый указывает на важность сохранения принципиальной самостоятельности и определенности каждой из взаимодействующих сторон и невозможность истинного взаимодействия при полной капитуляции или полной неуступчивости одной из сторон. А.Н. Иезуитов также отмечает, что «чем больше и глубже различия между взаимодействующими объектами и субъектами, тем сложнее и труднее начаться процессу их взаимодействия, но тем обоудоплодотворнее и значительнее оказываются его последствия, существенно обогащающие каждую из взаимодействующих сторон и процесс их взаимодействия в целом». При этом одна сторона может быть пассивной, другая – активной, одна – статичной, другая – динамичной, обе пассивные или обе активные и динамичные, обе живые или обе неживые, одна – живая, другая – нет, обе – сознательные или только одна – сознательная; взаимодействующие – или оба объекты и оба субъекты, или только один – субъект и т.д. И далее ученый продолжает «сущность взаимодействия состоит в том, что обе взаимодействующие стороны, какими бы они ни были по своей природе, “рангу”, структуре и функциям, абсолютно равноправны и суверенны, независимы друг от друга и реально прояв-

ляют себя именно во взаимодействии»).

Проведенный анализ научно-философской литературы показывает, что на протяжении тысячелетий взаимодействие являлось объектом научного интереса широкой мыслящей общественности. Как отмечает Е.В. Коротаева «стремление найти универсальный подход в исследованиях феномена «взаимодействие» сопряжено с осознанием объемности исследуемого объекта» [8, с.242].

Подходы к определению сущности взаимодействия трансформировались на протяжении веков. В древние времена было отмечено, что субстанции способны развиваться лишь оказывая друг на друга взаимные воздействия. Древнегреческие философы рассматривали взаимодействие как совокупные воздействия субстанций друг на друга, причем такие взаимовоздействия являлись основой развития всего сущего. В средние века происходит выделение взаимодействия как отдельной философской категории, осознание учеными этого времени необходимости наличия активного субъекта как условия взаимодействия, осмысление того факта, что в процессе взаимодействия субстанции побуждают друг в друге внутреннюю активность, которая порождает осмысленное, организованное познание окружающей действительности. Далее в XIX в. видим расширение сферы использования явления взаимодействия как инструмента познания, переносом анализируемой категории в сферу общественных отношений.

В XX в. и в начале XXI в. категория взаимодействия детально изучается, происходит более глубокое

осмысление ее характерных свойств и признаков в контексте различных областей человеческого бытия. Отметим важность осмысления информационной природы взаимодействия, выявление способности всех объектов, субъектов материального мира к отражению, а, как следствие к способности обоюдно оставлять информационный след, понимаемый как результат любого взаимодействия. Следует также подчеркнуть трансформацию идей о природе взаимодействия между людьми, а именно: уход от восприятия взаимодействия в форме борьбы как ведущей движущей силе развития общества и личности, к взаимодействию в форме равновесия, целеноправленного взаимообогащения и взаимодействия.

Библиографический список:

1. Аристотель. Соч.: В 4 т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1975. – Т.1. – С. 221.
2. Асмус, В.Ф. Избранные философские труды / В.Ф. Асмус. Т. 2. М.: Изд-во МГУ, 1969. – 487 с.
3. Гегель, Г.В.Ф. Сочинения / Г.В.Ф. Гегель. – М.: ГИЗ, 1937. – С. 270-275.
4. Демокрит // Материалисты Древней Греции: Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура – М., 1955. С. 169.
5. Жбанкова, И.И. Проблема взаимодействия (философский очерк) / И.И. Жбанкова. – Мн., 1971. – С.37-39.
6. Иезуитов, А.Н. Философия взаимодействия. Объяснение необъяснимого / А.Н. Иезуитов. – СПб., 1995; Иезуитов, А.Н. Информатика и философия взаимодействия / А.Н. Иезуитов. – СПб., 1997.
7. Кант, И. Собр. Соч.: В 2 т. / И.Кант. – М.: Мысль, 1993. – Т.1. – С.165.
8. Коротаева, Е.В. Проблематика педагогики взаимодействий в контексте

интеграции наук / Е.В. Корогаева // Педагогическое образование в России. – М., 2011. – №1. – С. 242.

9. Маркс, К. Соч., 2 изд. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М.: Политиздат, 1961. – Т. 20. – С. 546.

10. Платон. Собр. Соч.: В 4 т. / Платон. – М.: Мысль, 1993. – Т. 2. – С. 316.

11. Спиркин, А.Г. Философская энциклопедия. В 5-х т. / А.Г. Спиркин – М.: Советская энциклопедия. Под ред. Ф.В. Константинова. 1960—1970. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4308/ ЕДИНСТВО (Дата обращения: 04.04.2014)

12. Тимофеев, А.И. И. Кант на рубеже традиционной и нетрадиционной метафизики / А.И. Тимофеев // Перспективы метафизики. Классическая и неклассическая метафизика на рубеже веков: Материалы междунар. конф. Санкт-

Петербург, 28-29 октября 1997 г. / Отв ред. М.С. Уваров. – СПб.: Санкт-Петербургское отделение Института человека РАН, 1997.

– URL: http://anthropology.ru/ru/texts/timofeev/perspm_1_2.html (Дата обращения: 07.04.2014)

13. Фролов, И.Т.. Введение в философию: Учеб. пособие для вузов / Авт. колл.: И.Т. Фролов и др. - 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2003. – 623 с.

14. Чусовитин, А.Г. Диалектика взаимодействия и отражения /А.Г, Чусовитин // Отв. ред. А.Т. Москаленко, О.С. Разумовский. – Новосибирск, 1985. – 66 с.

15. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х тт. / под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.

A. Grebenshchikova

Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

NETWORKING IN EDUCATION:

PHILOSOPHICAL APPROACHES TO ESSENCE OF INTERACTION

Abstract. *The article deals with the essence of the interaction as a general scientific category in the context of networking in education. Describes the evolution of philosophical approaches to the nature of the interaction starting with the ideas of ancient Greek philosophers and tracing the issue to the present days.*

Key words: *networking, high school, the essence of interaction, philosophical approaches.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Н.Ф. Даутова

Челябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

ИЗ ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация.** Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении. Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.*

***Ключевые слова:** педагогическое новшество, инновация, нововведение, инновационный процесс, инновационная деятельность, инновирование.*

Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения ученых примерно с конца 50-х годов на Западе и в последние два десятилетия в нашей стране. Развитие педагогической инноватики ранее у нас было крайне затруднено в виду монопольного господства одной идеологии и централизованной методологии образования. Необходимость в инновационной педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования в России определяется рядом обстоятельств.

Изменение роли образования в обществе обусловило большую часть инновационных процессов. Теперь образование все более ориентируется на создание таких технологий и способов влияния на лич-

ность, в которых обеспечивается баланс между социальными и индивидуальными потребностями, и, которые, запуская механизм саморазвития (самосовершенствования, самообразования), обеспечивают готовность личности к реализации собственной индивидуальности и изменениям общества.

В отечественной литературе проблема инноваций долгое время рассматривалась в системе экономических исследований. Однако со временем встала проблема оценки качественных характеристик инновационных изменений во всех сферах общественной жизнедеятельности, но определить эти изменения только в рамках экономических теорий невозможно. Необходим иной подход к исследованию инновационных процессов, где анализ инно-

вационных проблем включает в себя использование современных достижений не только в области науки и техники, но и в сферах управления, образования, права и др. Поиски решения педагогических проблем инноватики связаны с анализом имеющихся результатов исследования сущности, структуры, классификации и особенностей протекания инновационных процессов в сфере образования.

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. Проблемам создания, развития и распространения педагогических новшеств посвящены работы: К. Ангеловски, Н.Р. Юсуфбековой, М.В. Кларина, О.Г. Хомерики, М.М. Поташника, А.В. Лоренсова, С.Д. Полякова, А.И. Пригожего и других. А.А. Харин, и В.П. Майборода выявили различные аспекты исследования проблем образования как социального института во взаимодействии с другими социальными институтами общества. Исследователи Ж. Аллак, Р. Акофф, Ю.С. Борцов, Б.С. Гершунский, Э. Дюркгейм, Э.Д. Днепров, Ю.С. Колесников, Ф. Кумбс, В.Т. Лисовский. М.Н. Рутке-

вич, Б. Саймон, Н. Смелзер, Ж.Т. Тощенко, В.Н. Турченко, В.Н. Шубкин и др. посвятили много работ инновационной проблематике в связи с разработкой стандартов и содержания образования в целом. Ряд важных аспектов инновационного развития образования раскрыт в работах И. В. Бестужева-Лады, Д. Р. Вахитова, С.Ю. Глазьева, В. С. Дудченко, В. И. Кондратьева, Н. И. Лапина, В. Я. Ляудис, А. И. Пригожина, Б. Твисс., Ю. Посталюк и др.

Поиски решения педагогических проблем инноватики связаны с анализом имеющихся результатов исследования сущности, структуры, классификации и особенностей протекания инновационных процессов в сфере образования.

На теоретико-методологическом уровне наиболее фундаментально проблема нововведений отражена в работах М.М. Поташника, А.В. Хуторского, Н.Б. Пугачёвой, В.С. Лазарева, В.И. Загвязинского с позиций системно-деятельностного подхода, что дает возможность анализировать не только отдельные стадии инновационного процесса, но и перейти к комплексному изучению нововведений.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Это понятие впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникла новая область знания, инноватика - наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности

технических нововведений в сфере материального производства.

Инновация определяется как увеличение существующего массива знаний, влекущее за собой изменения в действующей технологии и управлении, которые приносят экономическую выгоду. Таким образом, инновация как результат творческого процесса проявляется в виде новой стоимости.

Инновация реализуется в период между началом создания концепции нового продукта и подготовкой обоснования решения о развертывании серийного производства, организации системы сбыта и послепродажного обслуживания.

Инновация – это продукт коллективного интеллектуального труда, позволяющий использовать всё новое (идеи, изобретения, технологии, методы управления) для резкого повышения эффективности существующих или формирования перспективных направлений хозяйственной и социальной деятельности человека.

Инновационная деятельность охватывает создание и внедрение:

- новой продукции;
- новых технологических процессов и форм организации производства;
- нового рынка;
- новых процессов управления и решения социально-экономических задач, соответствующих им финансовых инструментов и организационных структур;
- новых предпочтений человека в духовной сфере.

Появление инновации имеет две отправные точки:

1. Потребность рынка, то есть имеющийся спрос на определенный продукт (товар, услугу). Его можно также назвать эволюционным. К эволюционным также относятся, естественно, различные изменения в имеющихся на рынке продуктах (товарах, услугах). Например, изменения, приводящие к снижению издержек на производство или приданию более «товарного» вида продукции.

2. «Изобретательство», то есть интеллектуальная деятельность человека по созданию нового продукта, направленного на удовлетворение спроса, который отсутствует на рынке, но может появиться с появлением этого нового продукта. Это радикальный, революционный путь.

В понятие Инновационная деятельность включаются: научно-техническую деятельность, организационную, финансовую и коммерческую и является важнейшей составляющей продвижения новшеств потребителям. Научные исследования и разработки, являясь источником новых идей, осуществляются на различных этапах инновационного процесса.

Источниками финансирования науки и инноваций в России являются собственные средства организаций (предприятий), выполняющих научные исследования и разработки или осуществляющих инновации; средства бюджетов всех уровней; средства внебюджетных фондов; иностранные источники.

Инновационный процесс - процесс создания, распространения и использования новшества (т.е. совокупности новых идей и предложений, которые потенциально могут

быть осуществлены и при условии масштабности их использования и эффективности результатов могут стать основой любого нововведения). Это преобразование новых видов и способов человеческой жизнедеятельности (нововведений) в социально-культурные нормы и образцы, обеспечивающие их институциональное оформление, интеграцию и закрепление в культуре общества.

Инновационный процесс протекает в несколько этапов. В большинстве случаев инновация – это комбинация множества факторов, которые вводятся частично одновременно, частично последовательно. Следовательно, инновация – это не изолированное событие, а скорее траектория, состоящая из многих небольших событий. Поэтому при анализе инновации трудно указать точный момент, когда она возникла, или указать её единственную причину. Для понимания сущности процесса разработки и внедрения инновации нельзя изучать различные основы, участвующие организации и заинтересованных лиц отдельно, а необходимо анализировать ситуацию во всей полноте.

Таким образом, все элементы, составляющие содержание инновационной деятельности, не просто вытекают друг из друга, а тесно взаимосвязаны и оказывают взаимное влияние друг на друга. В результате изменения одного из элементов происходит изменение остальных, а в конечном итоге во всей организации. Это требует комплексного решения любых её проблем: больших и малых, простых и сложных, текущих и перспективных. Следовательно,

но, здесь необходим системный подход.

Ф. Янсен, используя системный подход к организации и инновационным процессам, происходящим в ней, представляет её как живой организм со сложными связями и реакциями, утверждая, что «... жизнь, сознание, инновация – это явления высшего уровня иерархии, вытекающие из поведения многих молекул, клеток или соответственно производителей и потребителей»

К инновационной деятельности побуждают организацию следующие факторы: окружающая (внешняя) среда, её изменения, вынуждающие человека новаторствовать; государство, посредством своей политики дающее или отбирающее стимулы к инновациям; научно-технический прогресс, побуждающий предприятия отслеживать новинки для эффективной борьбы с конкурентами. Внутренними факторами-побудителями к инновациям для предприятия являются творческие способности сотрудников, их внутрифирменная конкуренция, а также предпочтения собственников, менеджеров организации.

Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики.

Педагогическая инноватика – молодая наука, в России о ней начали говорить только в конце 80-х гг. прошлого века, т.е. немногим более 15 лет назад. Сегодня как сама педагогическая инноватика, так и её методология находятся в стадии научной разработки и построения. Рассмотрим понятийный аппарат и тео-

ретические основания инновационных процессов в образовании.

Новшества в образовании представляют собой творческую проработку новых идей, принципов, технологий, в отдельных случаях доведение их до типовых проектов, содержащих условия их адаптации и применения.

Следует различать новшества и нововведения. Если под педагогическим новшеством понимать некую идею, метод, средство, технологию или систему, то нововведением в этом случае будет процесс внедрения и освоения этого новшества. Понятие «нововведение» мы считаем синонимом понятия «инновация».

С помощью конструирования нововведений можно управлять развитием образовательных систем: как на уровне образовательного учреждения, так и на уровне региона, страны. Обоснование типологии педагогических нововведений позволяет изучать специфику и закономерности развития нововведений, выявлять и анализировать факторы, способствующие и препятствующие нововведениям.

Ключевое понятие в инноватике – инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляе-

мый. Введение новшеств – это, прежде всего, функция управления искусственными и естественными процессами изменений.

Подчеркнём единство трёх составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Именно такой трёх-составный инновационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения.

Другое системное понятие – инновационная деятельность – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

Сформулируем объект и предмет педагогической инноватики следующим образом.

Объект педагогической инноватики – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под инновациями здесь понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Образование рассматривается как социально, культурно и личностно детерминированная образовательная деятельность, в процесс изменения (обновления) которой включен субъект этой деятельности.

Предмет педагогической инноватики – система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов).

Инновационные изменения идут сегодня по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, средств освоения новых программ; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и обучающихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов, школ, вузов.

Исследования инновационных процессов в образовании выявили ряд теоретико-методологических проблем: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании и др. Эти проблемы нуждаются в осмыслении уже другого уровня – методологического. Обоснование методологических основ педагогической инноватики не менее актуально, чем создание самой инноватики. Педагогическая инноватика является особым направлением методологических исследований.

Чтобы разработать научное обеспечение образовательных инноваций нам потребуется опора на уже

имеющуюся методологическую базу.

В сферу методологии педагогической инноватики входит система знаний и соответствующих им деятельностей, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, её собственные принципы, закономерности, понятийный аппарат, средства, границы применимости и другие научные атрибуты, характерные для теоретических учений.

Растёт потребность в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами в образовательном учреждении, разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы нуждаются в специальной подготовке кадров – педагогов, администраторов, менеджеров образования, компетентных в сфере педагогических инноваций.

Тем не менее, можно выделить и нечто общее: инновация обычно понимается как внедрение чего-либо нового и однозначно полезного, результативного (например, введение новых механизмов, методик, техник, продуктов, услуг).

Чем вызваны инновационные процессы в образовании? Почему они носят массовый характер и представляют одну из его ведущих стратегий.

Инновации связаны с духовными потребностями человека, социальными и политическими преобразованиями, новыми явлениями общественной жизни.

Их появление свидетельствует о растущей потребности общества в

новом качестве жизни, новом качестве образования.

С чем связано освоение инновационных процессов в образовании? Анализом их сущности, структуры, классификации и особенностей, изучением инновационного потенциала среды и творческого потенциала участников нововведений.

В настоящий момент главный акцент государственной политики связан с кардинальным решением проблем модернизации содержания и структуры образования. Решение проблем модернизации образования невозможно без углубления и расширения фронта научных исследований и комплексных инновационных разработок. Изучением инновационных процессов занимается педагогическая инноватика. Педагогическая инноватика – наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.

Библиографический список:

1. Алексеева, Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента/ Л.Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3.

2. Аменд, А.Ф. Образование в XXI веке / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 6. С. 10-15.

3. Аменд, А.Ф. Основные направления инновационного развития российского образования / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 1 (2). С. 6-17.

4. Балабанов, И.Т. Инновационный менеджмент: учебное пособие / И.Т. Балабанов. – СПб.: ИД «Питер», 2001. – 132 с.

5. Дахин, А.Н. Российское образование: модернизация или развитие? / А.Н. Дахин // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 43-48.

6. Завлина, А.К. Основы инновационного менеджмента / А.К. Завлина, П.Н. Казанцева, Л.Э. Миндели. – М.: Экономика, 2000. – 251 с.

7. Кузнецов, А.И. Пути развития образования в аспекте реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» / А.И. Кузнецов, А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 2 (3). – С. 32-41.

8. Медынский, В.Г. Инновационный менеджмент: учебник для вузов / В.Г. Медынский. – М.: Изд-во «ИНФРА-М», 2002. – 365 с.

9. Саламатов, А.А. Конъюнктурные аспекты инновационной деятельности образовательных учреждений / А.А. Саламатов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. Вып. 15. – 2012. – № 4 (263). – С. 70-73.

10. Саламатов, А.А. Предпосылки и ключевые аспекты инновационной деятельности образовательных учреждений / А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 3 (4). – С. 54-62.

11. Саламатов, А.А. Проектирование понятийно-категориального аппарата диссертационного исследования / А.А. Саламатов // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 12. – С. 100-103.

12. Саламатов, А.А. Развитие конкурентоспособности и мобильности выпускника средней школы эколого-экономического профиля // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12(2). – С. 126-134.

13. Саламатов, А.А. Реализация принципа преемственности как фактор повышения качества экологического образования учащихся общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2003. – 198 с.

14. Саламатов, А.А. Экологизация экономической подготовки старших

школьников в системе профильного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2010. – 376 с.

15. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.

N. Dautova

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

FROM THE HISTORY OF DEVELOPMENT OF INNOVATIONS IN EDUCATION

Abstract. *The article deals with the issue of innovations in education. Innovation in the educational sphere are not spontaneous, they are always the results of theoretical research and teacher experience. The aim of this article is to reveal the basic points in the evolution of the ideas of innovation in education.*

Key words: *pedagogical innovation, pedagogical innovation, innovation, innovation activities.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

А.Ю. Захаров

Дворец творчества детей и молодежи
г. Копейск, Россия

ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РОСТОМ ПЕРСОНАЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** В данной статье рассматривается проблема построения системы управления профессиональным ростом персонала в образовательной организации. Предлагается решение этой проблемы через создание адекватная система оценки качества деятельности педагогов, адекватной системе оплаты труда, обеспечение кадровых условий организации и осуществления методической работы с педагогическими кадрами. Кроме того, подробно расписано необходимое материально-техническое и финансовое обеспечение.*

***Ключевые слова:** образовательная организация, педагогический персонал, управление, документально-информационная система, профессиональный рост педагога.*

Сегодня персонал образовательной организации рассматривается как основной ресурс, определяющий успех деятельности. Поэтому при создании современной системы управления педагогическим персоналом важное место должно быть отведено вопросам оптимизации, механизмам развития индивидуальных возможностей каждого педагога.

Формирование подобной системы управления возможно через:

- формирование определенной структуры управления;
- формирование системы документально-информационного обеспечения деятельности педагогических работников;

- формирование системы методической работы;
- формирование системы оценки качества труда каждого педагога;
- формирование соответствующей системы оплаты труда работников.

Каждый из этих элементов является подсистемой всей системы управления персоналом. А умение выстроить оптимальную структуру управления, создать административно-управленческий аппарат с четко разграниченными функциями является одним из условий эффективного управления образовательной организацией. С одной стороны, здесь имеет место административно-управленческая вертикаль, когда ди-

ректор вместе с руководителями структурных подразделений определяют перспективы, содержание работы, контролируют деятельность всего учреждения, создают условия для педагогической деятельности. С другой стороны будет возможно осуществлять делегирование полномочий членам коллектива – горизонтальное управление. Для этого необходимо создание постоянно действующих комиссий и объединений – аттестационная комиссия, научно-методический совет, руководство методических объединений и т.п. Таким образом, можно констатировать формирование документально-информационной системы. Рассмотрим принципы ее формирования.

Документально-информационная система формируется с учетом определенных принципов, которые затем поддерживаются на протяжении всего периода деятельности учреждения. Здесь важна культура документооборота, документооборота, что позволит обобщать и передавать имеющийся опыт учреждения.

Правилами формирования документально-информационной системы являются:

- необходимость иметь нормативно-правовую и законодательную базу, получать из нее необходимую информацию;

- разграничение функций, основных задач и направлений управления образовательным учреждением через систему локальных актов (коллективный договор, правила внутреннего распорядка, должностные инструкции и т.д.) что позволит создать вертикально-горизонтальную систему управления;

- формирование системы оценки деятельности педагогов;

- формирование единых подходов к планированию и анализу работы сотрудников, структурных подразделений.

При формировании системы методической работы вначале определяются пробелы в знаниях педагогов о последних достижениях педагогической науки. Используются следующие методы: заполнение технологической карты, ее анализ со стороны руководства, обучение на курсах повышения квалификации, участие в научно-методических семинарах, разработка алгоритма самообразования сотрудника, которая зависит от умения администрации создать у педагогов мотив к самообразованию. Для соединения полученных знаний с практической деятельностью необходимо использовать активные формы работы методических служб учреждения.

При оценке качества деятельности педагогов используются следующие методы оценки: контрольные срезы и результаты аттестации учащихся; формирование единых подходов и требований системы внутришкольного контроля; анкетирование и самооценка деятельности педагогов; разработка методики самодиагностики.

Если в образовательной организации используется только один из вышеперечисленных методов, то картина будет необъективна – либо оценка только со стороны руководителя, либо только самооценка. Необходимо использовать все предложенные методы. Кроме того, важно учитывать и мнение коллег.

Таким образом, адекватная система оценки качества деятельности педагога может быть сформирована посредством:

- системы единых требований внутришкольного контроля;
- включения в систему внутришкольного контроля «горизонталей» управления (членов аттестационной комиссии, руководителей методических объединений, членов научно-методического совета);
- системы мониторинга деятельности учителя через анкетирование самоанализ деятельности;
- разработки и внедрения в работу материалов для самодиагностики.

Важное место при формировании системы управления персоналом принадлежит адекватной системе оплаты труда работников. При этом важно руководству обеспечить мотивацию выполнения педагогами своих должностных обязанностей. В условиях скромной оплаты труда создание в учреждении прозрачной системы поощрения работников и условий для их профессиональной самореализации весьма важно.

Чтобы управление профессиональным ростом учителя было эффективным, оно должно носить именно системный характер, т.е. все его части, компоненты, факторы, условия должны образовывать именно систему. Никакой, даже самый обширный набор управленческих мероприятий не обеспечит успеха, если они не являются частями специально продуманной и построенной целостной системы. Чтобы создать систему управления каким-либо объектом, достаточно опи-

сать как минимум четыре главных управленческих действия:

- планирование;
- организацию (организовывание);
- руководство;
- контроль.

Классические определения понятия «управление» представляют одну из главных его функций как создание условий для осуществления той или иной деятельности, т.е. создание условий обеспечивающих профессиональный рост педагогов:

- научно-методические;
- кадровые;
- материально-технические;
- финансовые;
- нормативно-правовые;
- мотивационные;
- временные.

В идеале в каждой образовательной организации должен быть банк идей для развития всех педагогов. Кроме новых идей, к научно-методическим условиям относятся учебно-методические планы и программы всех видов учебы (курсы, семинары, игры др.) проводимой в образовательной организации.

Обеспечение кадровых условий означает наличие в образовательной организации подготовленных людей, способных организовывать и осуществлять методическую работу с педагогическими кадрами. Директор и заместители, кроме этих штатных руководителей, организаторами различных форм (индивидуальное наставничество, школы профмастерства, передового опыта, педмастерские, методические объединения педагогов разных специальностей, кафедры, творческие микрогруппы,

проектные команды, и др.) являются некоторые педагоги, обладающие методическими умениями.

Работа с педагогическими кадрами обычно осуществляется на той материальной базе, которая приобреталась для организации образовательного процесса. Материальные условия никогда не создаются сразу, но для работы с педагогическими кадрами необходимы:

- оборудованный на основе разработанного тематико-экспозиционного плана школьный методический кабинет.

- компьютеры, подключенные к Интернету с тем, чтобы педагоги могли использовать их в любое удобное время;

- множительная техника (принтеры, ксерокс, ризограф), сканеры. Цифровая записывающая и воспроизводящая видеоаппаратура, банк цифровых ресурсов;

- диски с записями лучших лекций по всем направлениям содержания работы с педагогическими кадрами;

- программное обеспечение к ИКТ-технологиям, с обязательным наличием антивирусных программ;

- книги, максимальное число журналов, относящихся к сфере образования.

- папки с подобранными по разным темам статьями из газет и т.д.

С целью истинного преобразования системы образования, недекларативной модернизации образования, чтобы обеспечить эффективную работу с кадрами в образовательной организации нужны средства на:

- приобретение материально-технического оборудования.

- приобретение литературы с целью создания полноценной методической библиотеки;

- оплату ежегодной подписки на все связанные с образовательной тематикой периодические издания;

- командировки (знакомство с прогрессивным опытом в других регионах, учеба, участие в конференциях педагогов и т.п.);

- стажировки;

- повышение квалификации в институте переподготовки и повышения квалификации работников образования и в методцентрах.

- оплату открытых уроков в форме мастер-классов.

- оплату проектной деятельности, экспериментальной работы (при наличии программы).

- выделение грантов победителям конкурсов инновационной или исследовательской работы, проводимых в образовательной организации.

- оплату специалистов, приглашенных для работы в проектных командах, временных творческих коллективах.

- оплату обязательного рецензирования проектов развития, программ экспериментов, образовательных программ и т.п.

В образовательной организации должен быть разработан и предан гласности важный нормативный акт «Положение о стимулирующих выплатах, компенсационных выплатах и премировании работников».

Мотивация эффективна, когда она осуществляется по отношению не только к работе вообще, а целе-

направленно, к профессионально-личностному развитию педагогов.

При отсутствии рассмотренных выше условий представляется бессмысленным пытаться выполнить любые управленческие действия, планировать работу с педагогическими кадрами, осуществлять ее организацию, руководство, контроль и др.

Библиографический список:

1. Аменд, А.Ф. Образование в XXI веке / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Стандарты и мониторинг в образовании / А.Ф. Аменд. – 2003. – № 6. – С. 10-15.
2. Долженко, Ю.А. Проблемы формирования «успешного» педагога в системе постдипломного образования. Практико-ориентированное пособие для руководителей образовательных учреждений / Ю.А. Долженко. – Барнаул: АК ИПКРО, 2001. – 97 с.
3. Долженко, Ю.А. Слагаемые эффективного управления учебно-воспитательным процессом. Практико-ориентированное пособие для заместителя директора школы / Ю.А. Долженко. – Барнаул: АК ИПКРО, 1998. – 86 с.
4. Лазарев, В.С., Афанасьева, Т.П. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы / В.С. Лазарев, Т.П. Афанасьева. – М., 1995. – 142 с.
5. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Пособие для учителей и руководителей школы / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2010. – 148 с.
6. Саламатов, А.А. Развитие конкурентоспособности и мобильности выпускника средней школы эколого-экономического профиля / А.А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12(2). – С. 126-134.
7. Саламатов, А.А. Реализация принципа преемственности как фактор повышения качества экологического образования учащихся общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2003. – 198 с.
8. Саламатов, А.А. Управление персоналом: учеб.-метод. пособие для студ. спец. 080507 – Менеджмент организации / А.А. Саламатов, Д.Н. Корнеев. – Челябинск: ЧГПУ, 2010. – 68 с.
9. Саламатов, А.А. Экологизация экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2010. – 376 с.
10. Трунова, Л.К. Модель повышения квалификации кадров в учреждении дополнительного образования детей [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/601778.html>
11. Шатух, О.Н. Система управления инновационным учебным заведением как средство развития творческих способностей педагогов / О.Н. Шатух. – Саратов, 2001. – 85 с.

A. Zakharov

Kopeysk Center of Creativity of Children and Youth
Kopeysk, Russia

CREATION OF A CONTROL SYSTEM OF THE PERSONNEL PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION

Abstract. This article considers the issue of creating a control system of personnel professional development in educational organizations. Proposes solution to this problem through the creation of adequate QA system of teachers' activity, an adequate system of remuneration, provision of personnel conditions of organization and implementation of the methodological work with teaching staff. In addition, detailing the necessary logistical and financial support.

Key words: educational organization, pedagogical personnel, documentary and information system, professional teacher development, management.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Ю.Д. Овчинников

Кубанский государственный университет физической культуры спорта
и туризма
г. Краснодар, Россия

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРЕДМЕТЕ КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** Проектные технологии помогают студентам увидеть на практике свои профессиональные компетенции, определенные в учебном предмете «Биомеханика двигательной деятельности». Создавая свой проект, студент видит конкретный результат и дальнейшее развитие своих индивидуальных способностей и практических возможностей.*

***Ключевые слова:** проектные технологии, биомеханика проектных технологий, биомеханика двигательной деятельности, профессиональные компетенции, информационные, экспериментальные, научно-исследовательские проекты.*

Проектные технологии следует рассматривать на современном этапе как механизм реализации профессиональных компетенций [3,7]. В учебном предмете «Биомеханика двигательной деятельности» проектные технологии развиваются в виде уровневой системы [1]. Рассмотрим некоторые ее аспекты.

Информационный проект позволяет сформировать информацию по какому-то направлению, проблеме систематизировать ее, проанализировать, спрогнозировать и предложить возможные пути ее решения. Эффективность и значимость полученных результатов проекта заключается в их публичной оценке и со-

циальной значимости. Полученные результаты обсуждаются в дискуссиях, выступлениях на конференциях, публикациях в научных сборниках, журналах.

Учебный проект необходим, он помогает студентам научиться проектированию и изучить проблему разносторонне. Важной и сложной задачей в процессе исследования явилась работа с различными информационными, научно-исследовательскими, исследовательскими материалами разными по уровню сложности и назначению в учебном курсе, практической деятельности человека в целом. Для решения поставленной задачи было

выделено 10 уровней проекта. Уровни важны для оценки объема и подведения итогов работы по проекту, а именно степень участия студентов по каждой теме учебной программы и их значимость в проекте. Уровни показывают степень развития профессиональных компетентностей студентов в учебном предмете (курсе).

1 уровень – информационный (получение информации), итог уровня – конспект лекций;

2 уровень – информационно-методический (обмен информацией), итог уровня – тестовый контроль полученной информации;

3 уровень – методический (получение индивидуальных и групповых заданий), итог уровня – выполнение контрольных заданий – промежуточный контроль знаний;

4 уровень – экспериментальный (проведение экспериментов), итог уровня – обсуждение результатов;

5 уровень – исследовательский (выполнение лабораторных работ), итог уровня – защита и анализ выполненных расчетно-графических работ;

6 уровень – научно-исследовательский (выбор научной темы и работа по ней), итог уровня – написание реферата, проведение исследования и представление научной статьи;

7 уровень – творческий (работа с информацией и создание творческого продукта), итог уровня – создание презентаций, оригинал макета, макета электронного учебника,

разработка видео уроков по курсу «Биомеханика двигательной деятельности»;

8 уровень – общественный, итог уровня – агитационно-пропагандистская деятельность по привлечению населения к спортивной деятельности;

9 уровень – социальный, итог уровня – формирование здорового образа жизни у подрастающего поколения на собственном примере;

10 уровень – профессиональных компетентностей, итог уровня – использование методик биомеханики движений человека в практической деятельности.

Уровни проекта отражают степень компетентности исполнителей и специалистов при изучении «Биомеханика двигательной деятельности» и соответствуют требованиям Госстандарта специализации физическая культура [2; 4].

В этом учебном году был проведен эксперимент использования различных видов проектов в учебном процессе по предмету «Биомеханика двигательной деятельности». Студенты развивали новое интересное и полезное исследовательское направление «Биомеханика в проектных технологиях» [1]. В чем проявляется полезность данного направления?

1. Биомеханика в проектных технологиях позволяет расширить методологию и предметно-технологическую связь практических заданий в учебном предмете [12].

2. Студент получает возможность не только познакомиться с различными методами научных исследований, но и увидеть эффективность научного метода в науке и практической деятельности человека [4; 13].

3. Общекультурные и профессиональные компетенции начали реализовываться через уровневую систему проектов. Получившие общественное признание студенты не только увидели свою социальную значимость, но и раскрыли свои индивидуальные способности:

- умение работать с информацией;
- всесторонне подходить к проблеме;
- ставить самостоятельно реальные задачи;
- видеть результаты своей работы;

Как показал проведенный эксперимент, что не все студенты психологически готовы работать с методом проектных технологий. Но отважившиеся получить такую форму индивидуального задания, способны продолжить начатую тему исследований и перейти к более сложной научной проблеме [13, с.218-220]. Особенность состоит в том, что предмет «Биомеханика двигательной деятельности» длится один семестр (144 часа), сдача экзамена и преподаватель встречает на курсе новых студентов. Как продолжить начатые проекты? Естественно, что проектам и направлению «Биомеханика в проектных технологиях» необходимо

придать соответствующий статус для дальнейшего развития.

Студенты факультета оздоровительных технологий, специализации «Адаптивная физическая культура» показали следующие результаты в реализации профессиональных компетенций:

1. Чоп Евгения Олеговна провела исследование в актуальном направлении «Эргономическая биомеханика» и разработала рекомендации для оборудования рабочего места [8]. Более того начинающая исследовательница собрала научную информацию по актуальному и сложному направлению «Система движений для детей с детским церебральным параличом (ДЦП)». Она собирается разработать проект имеющий огромное социальное значение, так как дети с таким заболеванием нуждаются не только в социальной адаптации и ориентации в обществе, но из-за спастической диплегии мышц, раскоординированности движений нуждаются в системе биомеханических движений, которая позволит управлять своим телом. Евгения не равнодушный человек, ответственный, стремящейся постичь в учебе и науке все новое и интересное, не смотря на то, что сама испытала на себе «что такое диагноз ДЦП».

2. Выткалов Сергей Олегович провел исследования эргономической биомеханики в эргономических свойствах [5, с.112-114], биомеханических свойств товаров [10] и показал важность и нужность эргономи-

ческой биомеханики в проектных технологиях в высших заведениях спортивного профиля [15]. Сергей незря выбрал специализацию «Адаптивная физическая культура», он будет помогать людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию бороться за свое здоровье, так как сам восстанавливался после серьезной автомобильной аварии.

3. Воскобойник Елизавета Игоревна, учась на дневном отделении, совмещает работу лаборанта кафедры «Анатомии» и учебу разрабатывала тему «Эргономика и биомеханика» и получила право опубликовать две статьи в научных журналах об исторической и практической значимости эргономики и биомеханики [9].

4. Мещерина Анна Дмитриевна староста группы, активная и целеустремленная. Участь в КГУФКСТ, Анна параллельно учится в медицинском колледже. Она успела провести исследование по не интересной с точки зрения студентов теме и получить право публикации материала в научном журнале «Научный аспект» [17]. Будущая профессиональная квалификация позволяет ей подбираться к важным научным проблемам и собирать информацию по актуальной и не исследованной теме «Эргономическая биомеханика как способ формирования здорового образа жизни».

5. Мороз Ирина Николаевна, активная общественница, предложила интересную программу биомеха-

нических движений для детей трехлетнего возраста [11].

Сложно определить результативность обозначенных в рабочей программе по предмету «общекультурных» и «профессиональных» компетенций, так как не существует механизма реализации компетенций, как показывает практический опыт для каждой специализации, учитывающая специфику нужен свой механизм реализации. Для студента не понятно, что означает «профессиональная компетенция», поэтому работа в различных информационных и исследовательских проектах показывает общие и индивидуальные результаты, первые шаги к профессиональной компетентности [6,7,14]. Благодаря методу проектных технологий студенты выявляют актуальные современные направления на рынке оздоровительных услуг. Собранный информация была проанализирована и сформирована в информационно-методическое пособие «Биомеханика и калланетика», которое будет издано в 2015 году [16].

Перспективные проекты 2015 года:

1. Биомеханические движения детей для правильной осанки.

2. Педагогическая биомеханика для родителей.

3. Эргономическая биомеханика – автомобильное кресло для ребенка.

4. Система биомеханических движений для детей с детским церебральным параличом (ДЦП).

5. Игры советского времени в биомеханических движениях детей.

6. Обучение двигательным действиям детей с ослабленным зрением.

7. Эргономическая биомеханика как способ формирования здорового образа жизни.

Студенты, осваивающие «метод проектных технологий» в предмете «Биомеханика двигательной деятельности» награждены грамотами деканата за успешную исследовательскую деятельность, актуальных тем и проблем в новых научно-исследовательских и методических направлениях «Педагогическая биомеханика», «Биомеханика в проектных технологиях».

Библиографический список:

1. Овчинников, Ю.Д. Биомеханика в проектных технологиях / Ю.Д. Овчинников // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2013. – № 3. – С.32-35.
2. Овчинников, Ю.Д. Проектные технологии: создание уровневой системы / Ю.Д. Овчинников // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота. – 2013. – № 7. – С. 115-117.
3. Овчинников, Ю.Д. Логико-компетентностный подход: общекультурные и профессиональные компетенции / Ю.Д. Овчинников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 5. – С.144-145.
4. Овчинников, Ю.Д. Трансформация предметных технологий в профессиональную деятельность / Ю.Д. Овчинников // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота. – 2013. – № 10. – С. 128-129.
5. Овчинников, Ю.Д. Эргономическая биомеханика в эргономических свойствах / Ю.Д. Овчинников, С.О. Выткалов // Современное общество, образование и наука: сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. 30 июня 2014г.: в 9 ч. Ч. 1. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком». – 2014. – 164 с.
6. Овчинников, Ю.Д. Биомеханика двигательной деятельности: учебное пособие / Ю.Д. Овчинников. – Краснодар: КГУФКСТ. – 2014. – 265с.
7. Овчинников, Ю.Д. Логико-компетентностный подход в изучении предметов спортивного профиля / Ю.Д. Овчинников // Высшее образование в России. – 2014. – №1. – С.159-160.
8. Овчинников, Ю.Д. Эргономическая биомеханика оборудования рабочего места / Ю.Д. Овчинников, Е.О. Чоп // Молодой ученый. – 2014. – №8 (67), июнь-1.
9. Овчинников, Ю.Д. Эргономическая биомеханика в практической деятельности человека / Ю.Д. Овчинников, Е.И. Воскобойник // Актуальные проблемы естественных и гуманитарных наук. – 2014. – №6.
10. Овчинников, Ю.Д. Биомеханические свойства товаров / Ю.Д. Овчинников, С.О. Выткалов // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – Таганрог. Центр научной мысли. – 2014. – № 4.
11. Овчинников, Ю.Д. Программа биомеханических движений детей в трехлетнем возрасте / Ю.Д. Овчинников, И.Н. Морозова // Педагогика и современность. – 2014. – № 3. – С.60-63.
12. Овчинников, Ю.Д. Методология развития практических заданий в профильных дисциплинах / Ю.Д. Овчинников // Междисциплинарный ежемесячный научно-практический журнал «Апробация». – 2014. – №1 (16). – С.82-84
13. Овчинников, Ю.Д. Предметно-технологическая связь в практических заданиях / Ю.Д. Овчинников // Теоретические и методологические проблемы современного образования: Материалы XVI Междунар. науч.-практ. конф. 25-26 марта 2014 г. – М.: Изд-во «Спец. книга». – 2014. – С. 304.
14. Овчинников, Ю.Д. Логико-компетентностный подход в изучении

предметов спортивного профиля / Ю.Д. Овчинников // Высшее образование в России. – 2014. – №1. – С.159-160.

15. Ovchinnikov, Yuri D., Vytalov, Sergey O., Ergonomic biomechanics in design technologies in higher educational institutions of a sports profile. «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH // European science reviews. – 2014. – № 5-6.

16. Ovchinnikov, Yury, Lyzar, Oleg Studying of the principles of biomechanics in

improving technologies. 10th International Scientific Conference European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches Hosted by the ORT Publishing and The Center For Social and Political Studies “Premier” Conference papers, June 5, 2014. – Stuttgart, Germany. – P. 27-31.

17. Овчинников, Ю.Д. Хронология развития научных событий в эргономике и биомеханике / Ю.Д. Овчинников, А.Д. Мещерина // Научный аспект. Гуманитарные науки. – 2014 – № 3.

Yu. Ovchinnikov

Kuban State University of Physical Culture of Sports and Tourism
Krasnodar, Russia

DESIGN TECHNOLOGIES IN A SUBJECT AS THE MECHANISM OF REALIZATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS

Abstract: *Design technologies help students to see the professional competences defined in the subject "Biomechanics of Motive Activity" in practice. Creating the project, the student sees concrete result and further development of the individual abilities and practical opportunities.*

Keywords: *design technologies, biomechanics of design technologies, biomechanic of motive activity, professional competences, information, pilot, research projects.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Д.В. Петроченков
Дворец творчества детей и молодежи
г. Копейск, Россия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** Творческие способности складываются в процессе развития личности. Отечественные психологи справедливо отмечают, что сегодня «очень остро стоит проблема выявления механизмов формирования и развития способностей. Тонкие механизмы такого процесса еще неизвестны. Однако, некоторые сведения могут быть привлечены к обсуждению этого вопроса.*

***Ключевые слова:** К.С.Станиславский, наследственность, творческие способности, наблюдательность, воображение, эмпатия, эмоциональная идентификация, интеллектуальный процесс.*

Исследуя проблемы формирования и развития творческих способностей подростков, мы опираемся на труды известных отечественных ученых (Б.А. Ананьев, Т.В. Драгунова, И.С. Кон, В.Л. Дранков, Н.С. Лейтес, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.В. Толстых и др.), в которых с разных позиций рассматривалось развитие специальных способностей к творческой деятельности. При этом, мы полностью разделяем точку зрения С.Л. Рубинштейна о том, что нельзя быть большим музыкантом, художником, не обладая общей даровитостью [7].

Творческие способности складываются в процессе развития личности. В процессе развития происходит и формирование специальных

способностей и одаренности, но в одном случае меньшей, в другом большей, у одних - более, у других менее равномерно, в зависимости от направления и характера воспитания и обучения. Как заметил К.С. Станиславский: «Гении рождаются веками, большие таланты – десятилетиями, таланты – годами, посредственности – днями и бездарности – часами» [10].

Наиболее плодотворным направлением, сочетавшим в себе общность задач, стоящих перед психологией и педагогикой, стала концентрация деятельностного подхода [8; 9]. Однако, еще до введения в психологию категории предметной деятельности и появления соответственно деятельностного направления в психодиагностике, исследова-

тели творчества эмпирически рассматривали в качестве «модели» творчества искусство актера, искусство действия. Методика театральной педагогики активно используется и для решения «прикладных» задач воспитательного процесса. Так, исследователи отмечают, что система профессиональной подготовки актера является одним из лучших путей развития коммуникативных способностей личности (О.И.Даниленко), что особенно важно для творческого подросткового коллектива.

Безусловно, искусство актера, как и систему его обучения, нельзя определять в качестве «эталона» структуры творческих способностей.

Педагогика имеет достаточное количество методик развития специальных способностей в различных видах художественного творчества, основанных на признании приоритета общих способностей. Однако само понятие «общих способностей» либо не конкретизируется вообще, либо сводится к знаниям, умениям и навыкам в определенном виде творческой деятельности [1; 2].

Принято считать, что доказательством врожденности (наследственности) способностей служит их раннее проявление у ребенка. Известно, например, что у Моцарта обнаружилось музыкальные способности в 3 года, у Гайдна – в 4 года, Рафаэль проявил себя как художник в 8 лет, Гаусс как чрезвычайно способный к математике – в 4 года и т.д.

О врожденности способностей

заклучают также на основе повторения их у потомков выдающихся людей. Часто в связи с этим приводятся примеры одаренных семей и даже целых династий. При выраженных способностях родителей с большой вероятностью создаются благоприятные, а иногда и уникальные условия для развития тех же способностей у детей.

Отечественные психологи справедливо отмечают, что сегодня «очень остро стоит проблема выявления механизмов формирования и развития способностей. Тонкие механизмы такого процесса еще неизвестны. Однако, некоторые сведения могут быть привлечены к обсуждению этого вопроса. Это, прежде всего, данные о сензитивных периодах формирования функций» [4].

В своем развитии каждый ребенок проходит периоды повышенной чувствительности к тем или иным воздействиям, к освоению того или иного вида деятельности. Известно, например, что у ребенка 2-3 лет интенсивно развивается устная речь, в 5-7 лет он наиболее готов к овладению чтением, в среднем и старшем дошкольном возрасте дети увлеченно играют в ролевые игры и обнаруживают чрезвычайную способность к перевоплощению и вживанию в роли.

Для проблемы творческих способностей у подростков определенное значение имеет интерес – как стремление к познанию субъекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности. Интерес

всегда выступает в роли стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием развития личности, предполагает широту и разносторонность интересов при наличии основного интереса. Таким интересом у подростка может быть интерес к разного рода творческой деятельности, в том числе – художественной и, в частности, к театральной.

Интересы подростков отличаются большей устойчивостью, активностью, действенностью. На основе интересов формируются специальные способности (С.Л. Соловейчик). Достаточно усовершенствовать методы воспитания и обучения, чтобы «пределы» развития способностей немедленно повысились» (Б.М. Теплов).

Таковы основные психолого-педагогические предпосылки, свидетельствующие в пользу эффективности развития творческих способностей.

Важной стороной внутренней жизни подростков являются эмоции и чувства. Многообразие эмоций – радость, горе, страх, гнев, удивление, грусть, тревога, восхищение, презрение и т.д. – весь этот мир чувств пронизывает все стороны жизни подростков. И они, безусловно, влияют на развитие личности подростка, на формирование его творческих способностей в условиях театрального коллектива. Эмоции – это особый класс психологических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами отража-

ющих в форме непосредственно-чувственных переживаний значимость действующих на подростка явлений и ситуаций. «Чувства человека – это отношение его к миру, к тому, что он делает, что с ним происходит в его непосредственном переживании», – считают психологи.

По определению С.Л. Рубинштейна, эмоции являются субъективной формой существования потребностей. Если условия, предметы и явления способствуют удовлетворению потребностей и достижению целей, то это все вызывает положительные эмоции: удовольствие, радость, интерес, возбуждение и т.д. Напротив, ситуация воспринимаемая человеком как препятствующая реализации потребностей и целей, вызывает отрицательные эмоции и переживания: неудовольствие, печаль, горе, страх, грусть, тревогу и т.д. [7].

У подростков эмоции всегда предметны. Они восторгаются, печалются или гордятся обязательно кем-то или чем-то. Но предмет эмоций может быть не только реальным, объективным, но и идеальным, воображаемым.

Для формирования и развития творческих способностей, а конкретнее – театральных, необходимо понимание эмпатии – как переживание эмоционального состояния, которое испытывает другой человек, через отождествление с ним (с собеседником, с героем литературного произведения, сценического образа и т.п.).

Таким образом, можно говорить

об эмоциональной идентификации как о способности, обеспечивающей данное состояние и поддающейся педагогическому развитию, поскольку сценическое переживание передает как сложное сосуществование двух эмоциональных состояний: изображаемого персонажа и творящего художника.

В.П. Остривной замечает, что в настоящее время не существует единой точки зрения относительно того, что понимать под эмпатией: только эмоциональный отклик или интеллектуальный процесс. А источником возникновения эмпатии является эмоциональное состояние другой личности или «антропоморфизированного объекта»[5].

«Способности определяются как индивидуально-психологические особенности человека, которые выражают его готовность к овладению определенными видами деятельности и к их успешному осуществлению» – утверждают психологи [3; 6].

Таким образом, можно утверждать, что психологическая природа творческих способностей в большей мере подтверждена педагогическому развитию и формированию данных способностей. А творческие способности обеспечивают не только успешность деятельности подростка в театральной студии, но и эффективность его последующей деятельности в организаторском и коммуникативном аспектах.

Наблюдательность, воображение и эмпатия как эмоциональная идентификация. Правильное обра-

щение с мотивацией, дабы не погасить спонтанную активность подростка, создать благоприятные общие условия развития и формирования творческих способностей режиссером-педагогом. Таковы основные психолого-педагогические предпосылки развития творческих способностей у подростков в театральной студии.

Библиографический список:

1. Аменд, А.Ф. Образование в XXI веке / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 6. – С. 10-15.
2. Аменд, А.Ф. Основные направления инновационного развития российского образования / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 1 (2). – С. 6-17.
3. Кузнецов, А.И. Пути развития образования в аспекте реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» / А.И. Кузнецов, А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 2 (3). – С. 32-41.
4. Культурно-досуговая деятельность. Учебник / Под ред. А.Д. Жаркова, В.И. Чижикова. – М.: МГУК, 2008. – 461с.
5. Остривной В.П. Особенности педагогического общения в развитии творческих способностей студентов // Развитие социально-культурной сферы Кубани. Тез. докл. / Под ред. В.И.Чистякова. – Краснодар, 2005. – С. 14-15.
6. Резерв успеха – творчество / Под ред. Г.Нойнера, В.Калвейт; Пер. с нем. – М., 2009. – 21 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубенштейн. – М.: Педагогика, 2009. – Т.2. – 328 с.
8. Саламатов, А.А. Воспитательный потенциал эколого-экономического обра-

зования / А.А. Саламатов // Воспитательный потенциал системы в формировании компетентного педагога в условиях профессионального образования: сб. статей. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2009. – С. 188-197.

9. Саламатов, А.А. Экологизация

экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2010. – 376 с.

10. Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К.С. Станиславский. – М., 2011. – 84 с.

D. Petrochenkov

Palace of Creativity of Children and Youth of the city of Kopeisk
Chelyabinsk, Russia

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL THEORIES OF DEVELOPMENT PERSONAL AND CREATIVE ABILITIES OF TEENAGERS

Abstract. *Creative abilities develop in development of the personality. Domestic psychologists fairly note that today "the problem of identification of mechanisms of formation and development of abilities very much is particularly acute. Thin mechanisms of such process are still unknown. However, some data can be involved in discussion of this question.*

Key words: *K. S. Stanislavsky, heredity, creative abilities, observation, imagination, empathy, emotional identification, intellectual process.*

УДК 371.011
ББК 74.200.507

Л.Р. Салаватулина

Челябинский государственный педагогический университет
г. Челябинск, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы студентов, описывается модель педагогического сопровождения самостоятельной работы, уделяется внимание программе и этапам формирования самостоятельной деятельности обучающихся в высшей школе.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, педагогическое сопровождение, формирование самостоятельной деятельности, модель сопровождения самостоятельной работы, самостоятельная работа студентов высшей школы.*

Согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов.

Поэтому актуальным является повышение роли самостоятельной работы, усиление ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельного труда, за стимулирование профессионального роста студентов, воспитание их творческой активности и инициативы.

Увеличение доли самостоятельной работы требует её педагогического сопровождения, соответствующей реорганизации учебного процесса, модернизации учебно-методической документации, разработки новых дидактических подходов для глубокого самостоятельного освоения учебного материала [1].

Педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов при проведении различных видов учебных занятий предполагает:

- переработку учебных планов и программ в рамках существующих стандартов с целью увеличения доли самостоятельной работы студента над изучаемым материалом, выделение тем, выносимых на самостоятельное изучение, в том числе и с помощью ИКТ. При этом должна учитываться обеспеченность тем и разделов учебной литературой и ее

доступность для всех обучающихся;

- оптимизацию методов обучения, внедрение в учебный процесс новых технологий, повышающих производительность труда преподавателя, активное использование информационных технологий, позволяющих студенту в удобное для него время осваивать учебный материал;

- совершенствование текущего контроля работы студентов, введение новых форм контроля, широкое внедрение компьютеризированного тестирования;

- совершенствование методики проведения практик и научно-исследовательской работы студентов, поскольку именно эти виды учебной работы в первую очередь готовят их к самостоятельному выполнению профессиональных задач;

- модернизацию системы курсовых и квалификационных работ, которая должна повышать роль студента в подборе материала, поиске путей решения задач.

Изучение опыта работы вузов свидетельствует, что можно выделить четыре этапа формирования самостоятельной деятельности студентов [3]:

- 1) формирование у студентов умений выявлять во внешнем плане то, что от них требуется на основе данного им алгоритма деятельности и посылок на эту деятельность, содержащихся в условиях задания. В качестве самостоятельных работ данного этапа чаще всего используются домашние задания — работа с учебником, конспекты лекции и т.д.

- 2) формирование знаний, позволяющих решать типовые задачи. Познавательная деятельность студентов заключается в простом вос-

произведении и частичной реконструкции, преобразовании структуры и содержания усвоенной ранее учебной информации. К самостоятельным работам такого характера относятся отдельные этапы лабораторных и практических занятий.

- 3) формирование у студентов знаний, лежащих в основе решения нетиповых задач. Задания этого типа предполагают поиск, формулирование и реализацию идеи решения, что всегда выходит за пределы накопленного формализованного опыта и требует от студента варьирования условий задания и усвоенной ранее учебной информации. Типичны для такого рода самостоятельных работ студентов курсовые и квалификационные работы.

- 4) создание предпосылок для творческой деятельности. Этот тип самостоятельных работ реализуется обычно при выполнении заданий научно-исследовательского характера.

Проведенные нами наблюдения свидетельствуют, что формирование умений и навыков в процессе самостоятельной работы студентов может происходить как на сознательной, так и на интуитивной основе. В первом случае исходной базой для правильной организации деятельности служит ясное понимание целей, задач, форм. Во втором – преобладает смутное понимание, действие привычек, сформировавшихся под влиянием механических повторений, подражаний и т.д.

Задачи каждого вида самостоятельной работы студентов будут соответственно разными, но в целом преподаватель должен заранее построить ее систему, учитывая все ви-

ды, цели, отбирая учебную информацию и средства педагогической коммуникации, продумывая роль студента в самостоятельной работе и своё участие в ней.

Обращение к вопросу о наличии в вузах программ обучения самостоятельной работе студентов позволило установить, что такая программа должна включать:

- диагностирование обучающимся собственной познавательной потребности в расширении, углублении, совокупности знаний, получаемых в вузе;

- определение собственных интеллектуальных, личностных и физических возможностей, в частности объективная оценка свободного от посещения учебного заведения времени;

- определение цели самостоятельной работы — ближайшей и отдаленной, т.е. ответ на вопрос, нужна ли она для удовлетворения познавательной потребности;

- самостоятельный выбор обучающимся объекта изучения и обоснование этого выбора для себя;

- разработка конкретного плана долгосрочной и ближайшей программы самостоятельной работы;

- определение формы и времени самоконтроля.

Реализация программы связана с определенными технологиями учения, которыми должен владеть и использовать каждый студент:

- технология самовосприятия и самооценки;

- технология самоуправления;

- технология работы на аудиторных занятиях;

- технология научной организации студенческого труда.

Таким образом, эффективность самостоятельной работы студентов может быть обеспечена оптимальным решением нескольких задач: планированием, научной организацией учебного труда студентов при использовании различных методов и средств обучения, а также управлением самостоятельной работой и её контролем.

Ранее нами было отмечено, что самостоятельная работа – вид познавательной учебной деятельности, которая определяется следующими факторами: целью и этапом работы, источником информации и местом выполнения [2]. Она может выполняться в разных формах: письменной и устной, индивидуальной, парной и коллективной. На наш взгляд, при определении понятия «самостоятельная работа» следует исходить как из характера учебной деятельности студента, так и из характера управления ею: управляет ли преподаватель этой деятельностью непосредственно или опосредованно, через специальные учебные материалы. Управление самостоятельной учебной деятельностью студента может быть регламентированным (регламентируется каждая учебная операция), частично регламентированным (обозначаются цель, ориентиры и контроль некоторых операций) и гибким (задается только цель, студент должен самостоятельно выбрать средства и способы выполнения учебных задач в рамках данного материала).

Общая структура модели сопровождения самостоятельной работы студентов в современном вузе включает в себя пять компонентов, каждый из которых состоит из си-

стемы целей, видов деятельности, средств достижения этих целей и предполагаемых результатов, которые оцениваются по окончании учебной деятельности. Представим структурные компоненты данной модели.

Мотивационный компонент предполагает систему мотивов и стимулов, которые помогут активизировать студентов на интенсивную, рационально построенную самостоятельную работу.

Цели компонента: 1. Активизация потребности в активном самостоятельном получении знаний и приобретении умений учебной деятельности, т.е. создание мотивации учения. 2. Стимулирование научной организации труда, овладение различными видами учебной деятельности. 3. Создание условий для развития личности каждого студента (его атрибутивных функций - произвольности, креативности, рефлексивности, ответственности).

Средства достижения: 1. Введение на начальной ступени обучения в вузе (I-II курс) спецкурса по научно-методическим основам организации самостоятельной работы студентов в вузе и научной организации труда. 2. Обеспечение совокупности условий, позволяющих студентам эффективно и продуктивно работать самостоятельно.

Целевой компонент предполагает постановку разноуровневой системы целей (оперативные, тактические, стратегические) и организацию на этой основе личностно-ориентированной самостоятельной работы студентов по дисциплинам учебного плана.

Цели компонента: 1. Определение объема самостоятельной работы по учебной дисциплине с указанием сроков исполнения отдельных ее видов. 2. Обеспечение пространства развития личности студента при самостоятельной работе с определением места, поведения и роли преподавателя и студента в этом пространстве. 3. Согласование графика самостоятельной работы по учебной дисциплине с графиками самостоятельной работы по дисциплинам, сопутствующим ей, а также преподаваемым параллельно (во избежание повторов и перегрузок).

Средства достижения: 1. График самостоятельной работы студентов по учебной дисциплине с указанием контрольных недель и форм контроля (разрабатывается на основании общего графика самостоятельной работы по учебной дисциплине). 2. Методическая и учебная литература по предмету.

Операционный компонент предполагает формирование практических умений различных видов самостоятельной учебной деятельности студентов.

Цель: Формирование профессиональных компетенций и развитие приемов самостоятельной познавательной деятельности по дисциплине с целью саморазвития и самореализации каждого студента.

Средства достижения: 1. Пакет учебных заданий для самостоятельной работы студентов различного уровня сложности и степени творчества. 2. Методическая, учебная и научная литература.

Организационный компонент предполагает непосредственное выполнение самостоятельной работы.

Цели: 1. Создание условий для качественного выполнения самостоятельной работы. 2. Творческая реализация способностей через вариативность содержания учебной дисциплины и комплекс разнообразных заданий для самостоятельной работы, внедрение в учебный процесс развивающих, активных образовательных технологий.

Средства достижения:

1. Индивидуальный план аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студента. 2. Использование принципа вариативности при отборе учебного содержания согласно индивидуальному плану самостоятельной работы студентов. 3. Методическая, учебная, научная и дополнительная литература. 4. Компьютер с пакетом обучающих программ. 5. Внедрение в учебный процесс развивающих, активных образовательных технологий.

Контрольно-оценочный компонент обеспечивает контроль и коррекцию результатов самостоятельной работы студентов.

Цель: Проектирование (совместно со студентом) индивидуального маршрута его умственного развития и профессионального совершенствования.

Средства достижения: 1. Пакет контрольных заданий для самостоятельной работы (лично раз-

вующие ситуации, тесты, вопросы по учебному материалу и т.д.), различных по степени трудности и уровню предъявления. 2. Компьютер с пакетом контролирующих программ.

Таким образом, педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов включает мотивационный, целевой, операционный, организационный, контрольно-оценочный компоненты. Овладевая все более сложными интеллектуальными действиями, студент приходит к активной смысловой ориентировке, позволяющей ему отрабатывать собственные подходы к решению вопросов самообразования и формирования профессиональных компетенций.

Библиографический список:

1. Завьялова, Е.П. Совместная деятельность преподавателей и студентов в организации самостоятельной работы студентов / Е.П. Завьялова. – Электрон. дан. – [Б.м., б.г.]. – Режим доступа: <http://www.asu.ru>, свободный.
2. Салаватulina, Л.Р. Предупреждение познавательных трудностей учебного материала в обучении младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / Л.Р. Салаватulina – Екатеринбург, 2004. – 184 с.
3. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1999. – 173 с.

L. Salavatulina

Chelyabinsk State Pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

PEDAGOGICAL SUPERVISION OF STUDENT SELF-STUDY

Abstract. This article considers the issue of organization of student self-study. The model of pedagogical supervision of student self-study is described. Special attention is paid to the programme and stages of organization of student self-study activities in universities and colleges.

Keywords: self-study, pedagogical supervision, organization of self-study activities, self-study supervision model, student self-study in universities and colleges.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

А.А. Саламатов

Челябинский государственный педагогический университет
Челябинск, Россия

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ: ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные положения личностно-деятельностного подхода применительно к проблеме экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения.*

***Ключевые слова:** личностно-деятельностный подход, профильное обучение, эколого-экономическое образование, педагогическое общение, актуализация субъектного опыта обучающихся.*

Личностно-деятельностный подход, являющийся основой внешней организации деятельности, как условие развития личности в рамках этой деятельности соотносится с системным подходом – общенаучной основой исследования проблемы экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения. Личностно-деятельностный подход выполняет роль практико ориентированной тактики исследования, что предполагает выявление практических аспектов решения проблемы на основе принципов и требований, выдвигаемых данным подходом.

Профильная дифференциация предусматривает осознанный, добровольный выбор учащимися направления специализации содержания обучения, познавательных потребностей, способностей, а также достигнутого уровня на основе знаний, умений и профессиональных намерений. Она тесно связана с

осуществлением индивидуального подхода по отношению к отдельным группам учащихся. Поэтому решение проблемы дифференциации содержания образования играет большую роль в реализации личностно ориентированной модели обучения.

В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования говорится, что «профильное обучение направлено на реализацию личностно ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории» [4].

Мы придерживаемся мнения А.В. Хуторского, который отмечает, что «при предметном принципе профилизации данное утверждение оказывается нереализуемым» [13, с.146]. Возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории не расширяются, а сужаются границами входящих в со-

став профиля доминирующих (профильных) предметов. Решение же данной проблемы с помощью лишь элективных курсов внутри заданного профиля неэффективно. Очевидно, что в этом случае личностно ориентированный образовательный процесс останется только на уровне декларации.

В связи с этим в качестве практики ориентированной тактики исследования проблемы экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения выступает личностно-деятельностный подход, главным отличием которого от личностно ориентированного подхода является то, что он не предъявляет требование индивидуализации обучения, что, как было сказано выше, практически неосуществимо в профильной школе при обычной классно-урочной системе построения образовательного процесса. Поэтому в нашей работе словосочетание «личностно ориентированный» мы будем относить лишь к понятию «образование» как процессу воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, считая, таким образом, личностно-деятельностный подход одним из принципов личностно ориентированного образования, который «создает условия для полноценного проявления и, соответственно, развития личностных функций субъектов образовательного процесса» [12].

Подтверждение этого мы находим у И.А. Зимней: «В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что, прежде всего, в этом процессе ставится и решается основная задача образования – создание условий развития гармо-

ничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности» [3, с.115-116].

Позиция личностно-деятельностного подхода сформировалась в отечественной психологии благодаря усилиям поколений русских ученых: К.Д. Ушинского, М.Я. Басова, П.Ф. Кашерева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и многих других. Данный подход созвучен многим аспектам гуманистической психологии К. Роджерса; его широкие возможности применения продемонстрированы в трудах В.А. Иванникова; в конкретных исследованиях личностно-деятельностный подход успешно применен в работах Т.И. Шульги, М.В. Чумакова и др.

И.А. Зимняя приводит следующие значимые для нашего исследования особенности личностно-деятельностного подхода: а) в центре образовательного процесса находится сам обучаемый, формирование его личности средствами данного конкретного учебного предмета; б) учебный процесс подразумевает организацию и управление учебной деятельностью обучаемых в сотрудничестве и педагогическом общении с преподавателем, направленной на их всестороннее развитие и освоение ими предметных знаний [3].

Согласно личностно-деятельностному подходу в центре эколого-экономического образовательного процесса в средней школе находится ученик, формирование его личности средствами экологиче-

ских и экономических дисциплин, возможностями школьной научно-исследовательской работы. При этом образовательный процесс подразумевает организацию и управление учебной деятельностью школьников в сотрудничестве и педагогическом общении с учителем, а также имеет направленность на всестороннее развитие личности учащегося. В от-

личие от опыта когнитивного, который из предметной формы переводится в форму совместной деятельности учителя и учащихся, посредством чего и усваивается, личностный опыт изначально никакой другой формы, кроме деятельностной, не имеет. Личностная сторона любой деятельности – это ее субъектное начало (табл.).

Т а б л и ц а

Применение основных положений личностно-деятельностного подхода в теории экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения

Положение личностно-деятельностного подхода	Применение положения в теории экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения
<i>Главная цель обучения – развитие личности обучающегося</i>	Экологизированная экономическая подготовка старших школьников в системе профильного обучения имеет целью развитие когнитивного и практического опыта личности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру
<i>Личность выступает системообразующим фактором организации всего образовательного процесса</i>	Системообразующим фактором экологизации экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения являются эколого-экономические личностные ориентации
<i>Ведущими мотивами образования, его ценностью становится саморазвитие и самореализация всех субъектов учения</i>	Мотивация экологизированной экономической подготовки обеспечивается ее профильной ориентацией
<i>Формирование прочных знаний, умений и навыков становится условием обеспечения компетентности личности</i>	Формирование когнитивного и практического эколого-экономического опыта является одним из этапов достижения высокого качества эколого-экономической подготовки и формирования эколого-экономических ценностных ориентаций
<i>Полноценная компетентность обучаемого обеспечивается путем включения его субъектного опыта</i>	Одним из требований к осуществлению экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения должна стать опора на витальный опыт обучаемого
<i>Целью образования становится развитие автономности, самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира, рефлексии</i>	Экологизированная экономическая подготовка старших школьников является подсистемой предпрофильной подготовки и профильного обучения школьников и имеет эколого-экономическую направленность, что формирует ответственность обучаемых за качество усвоения учебного материала и рефлексию образовательного процесса

Для более глубокого понимания сущности и особенностей личностно-деятельностного подхода необходимо остановиться на сформулированном С.Л. Рубинштейном основополагающем теоретическом принципе деятельностного подхода – принципе единства сознания и деятельности, играющем в нашем исследовании ведущую роль при разработке результативного аспекта экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения.

Согласно данному принципу, деятельность не является совокупностью рефлекторных и импульсивных внешних реакций на внешние стимулы, поскольку регулируется сознанием и раскрывает его. Сознание рассматривается как реальность, не данная субъекту непосредственно, в его самонаблюдении: оно может быть познано лишь через систему субъективных отношений, в том числе через деятельность субъекта, в процессе которой сознание формируется и развивается [2, с.133, 154].

Однако мы принимаем во внимание тот факт, что принцип единства сознания и деятельности есть не вполне законное расширение результатов исследования развития сознания и деятельности в онтогенезе на всю человеческую жизнь, вызванное идеологическими причинами: «бытие определяет сознание», «сознание вторично» и т.п. Мы придерживаемся мнения, что сознание уже к подростковому возрасту автономизируется от деятельности, и начинается интенсивная работа подростка по самоопределению [2, с.155].

Именно поэтому в рамках личностно-деятельностного подхода мы уделяем особое внимание учету ведущей деятельности в подростковом возрасте, выполнение которой определяет формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени развития его личности. В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения Д.И. Фельдштейна, согласно которой ведущей деятельностью в этот период является просоциальная деятельность, определяемая потребностью подростка занять определенное место в жизни общества, оценить самого себя в системе «я и мое участие в жизни общества» [2, с.390], что является основным фактором при выявлении и разработке проблем профессиональной ориентации школьников.

Теоретическое назначение личностно-деятельностного подхода видится нам в раскрытии природы и условий реализации личностно развивающих функций экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения на основе определения ее целевых, содержательных и процессуальных характеристик.

Целевой компонент определяется исходя из определения личностно ориентированного образования, целью которого является создание условий для развития личностных функций субъектов образовательного процесса.

Собственно личностные функции обучаемого «включаются» в образовательном процессе в том случае, когда когнитивная ориентировка уже не может обеспечить адек-

ватную позицию ученика в структуре учебной ситуации. Личностные функции – это не характерологические качества личности, а те проявления человека, которые собственно и реализуют заказ «быть личностью». В качестве таковых функций В.В. Сериков выделяет следующие: мотивация – принятие и обоснование деятельности; опосредование – по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения; коллизия – видение скрытых противоречий действительности; критика – в отношении предлагаемых извне ценностей и норм; рефлексия – конструирование и удержание определенного образа «Я»; смыслотворчество – определение системы жизненных смыслов вплоть до самого важного – сути жизни; ориентация – построение личностной картины мира – индивидуального мировоззрения; обеспечение автономности и устойчивости внутреннего мира; творчески преобразующая функция – обеспечение творческого характера любой личностно значимой деятельности; самореализация – стремление к познанию своего образа «Я» окружающими; обеспечение уровня духовности жизнедеятельности в соответствии с личностными притязаниями – предотвращение сведения жизнедеятельности к утилитарным целям [12].

Полнота этих функций, представленность в деятельности субъектов учебного процесса могут свидетельствовать о том, что образовательный процесс достиг личностного уровня функционирования. Активация личностных функций обеспечивается таким содержанием, кото-

рое способно поколебать целостность личностного мировосприятия, иерархию смыслов, статус.

Личностно-деятельностный подход предъявляет требование включения в содержание кроме задаваемых извне стандартных компонентов еще и эмоционально-ценностных, личностных элементов, которые неотрывны от самого процесса обучения с присущим ему межсубъектным общением. Развивая это положение, можно утверждать, что целостное содержание экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения должно складываться из двух элементов: 1) дидактически переработанного социально-культурного опыта, существующего до и независимо от процесса обучения в виде учебно-программных материалов (образовательный стандарт); 2) личностного опыта, приобретаемого на основе субъект-субъектного общения и обусловленных им ситуаций, проявляющегося в форме переживания, смыслотворчества, саморазвития.

В соответствии с основными положениями аксиологического подхода личностно ориентированная экологизированная экономическая подготовка старших школьников в системе профильного обучения не может задаваться в отрыве от процессуальной формы его существования. Эколога-экономическая ценность будет иметь значимость для субъектов образовательного процесса, если представлена: в виде задачи-коллизии, требующей сопоставления этой ценности с другими ценностями; в форме диалога, предполагающего исследование ее смысла; путем

имитации жизненной ситуации, позволяющей апробировать эту ценность в действии и общении с другими людьми.

Таким образом, реализация личностно-деятельностного подхода при формировании профессиональных ориентаций школьников предполагает выведение содержания и процесса образования на личностно-смысловой уровень (оценка учащимся социальной и практической значимости изучаемого предмета, его непосредственный интерес к предмету в целом и др.), что означает их соотнесенность со сферой желаний подростков, с их возрастными особенностями и индивидуальными интересами в будущей профессиональной деятельности. Ориентация образовательного процесса на развитие личностно-смыслового отношения школьников к будущей профессиональной деятельности обеспечивается: 1) через актуализацию и включение субъектного опыта учащихся в образовательный процесс; 2) через включение в содержание урока проблем, связанных с человеком и его деятельностью; 3) посредством акцентирования внимания учащихся на ценности совместного опыта; 4) через построение образовательного процесса на уроках с учетом индивидуальных способов (словесного, знаково-символического, рисуночного и т.п.) проработки учебной информации; 5) посредством создания условий для рефлексии учащимися своей деятельности и ее оснований, своего эмоционального состояния и взаимодействия с учителем и одноклассниками; 6) через создание условий, обеспечивающих осознание учащимися

личной социальной и практической значимости изучаемого материала.

Выделенные преимущества личностно-деятельностного подхода подтверждают нашу мысль о том, что его специфика и педагогический потенциал ориентированы на решение проблемы «как *развивать* личность учащегося средней школы». Принципиально важное значение для нашего исследования имеет тот факт, что, согласно данному подходу, способности проявляются и развиваются в деятельности. При этом наибольший вклад в развитие человека вносит та деятельность, которая соответствует его способностям и склонностям. Однако, в отличие от углубленного профильное обучение организуется для всех учащихся и дифференцируется в зависимости от их интересов, склонностей, жизненных планов, в которых учебные возможности (обученность, обучаемость) представлены опосредованно, выступают одним из оснований самоопределения учащегося. Именно поэтому при составлении образовательных программ в средней школе следует ориентироваться не только на стандарт, но на зону ближайшего развития учащихся.

Кроме того, личностно-деятельностный подход выдвигает требование учета возрастных и психофизиологических особенностей учащихся при организации образовательного процесса. Согласно возрастной психологии, после 15 лет может возникнуть способность реалистично представлять свое будущее, что позволит успешно строить собственный образовательный маршрут. Однако, как и любое личностное качество, эта способность может раз-

виться только в соответствующей социальной ситуации, то есть ее необходимо целенаправленно формировать, создавая развивающую образовательную среду.

Согласно личностно-деятельностному подходу, наибольший вклад в развитие человека в каждом возрасте вносит его включение в ведущий вид деятельности, свой для каждого возрастного периода. На старшей ступени общего образования все в большей степени такой деятельностью становится учебно-профессиональная, то есть учение, нацеленное на обеспечение успешности будущей профессиональной карьеры, в отличие от предшествующего возрастного периода, когда ведущей деятельностью выступало общение со сверстниками.

В заключение отметим еще одну особенность личностно-деятельностного подхода, наименее всего учитываемую, но, на наш взгляд, наиболее существенную. Речь идет о его компоненте – персонально-личностном подходе, который предъявляет требование изучения и развития социально-значимых, а в средней школе – и профессионально-значимых качеств обучающихся. При персонально-личностном подходе создаются такие «ситуации успеха», при проживании которых школьник начинает осознавать, что он не просто личность, а значительная личность, а его вклад в экологизированную экономическую подготовку является значительным для него самого, что является одной из причин и служит стимулом осуществления учебно-профессиональной деятельности в

соответствии с эколого-экономическими ценностными ориентациями.

Таким образом, реализация личностно-деятельностного подхода позволяет активно использовать принцип единства личности и деятельности, организовать деятельность субъектов образовательного процесса с учетом возрастных особенностей и качественных характеристик психических процессов, происходящих в личности учащихся, создавать «ситуацию успеха» и развивать социально- и профессионально-значимые качества школьника. Данный подход выступает практико-ориентированной тактикой исследования, играя ведущую роль при проектировании содержания, выборе форм, методов и средств экологизированной экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения и создавая условия для самоопределения и самореализации личности.

Библиографический список:

1. Аменд, А.Ф. Непрерывное эколого-экономическое образование учащихся общеобразовательных школ / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО. – 2003. – № 3 (21). – С. 86-96.
2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Евроник, 2004. – 672 с.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1997. – 479 с.
4. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. – М.: Изд-во АПКИПРО, 2003. – 22 с.
5. Рябина, Н.П. Эколого-экономическое образование: содержательный и процессуальный аспекты: монография / Н.П. Рябина, А.А. Саламатов. –

Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. – 377 с.

6. Саламатов, А.А. Анализ и проектирование понятийно-категориального аппарата исследования по гуманитарным наукам / А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2012. – № 4 (9). – С. 47-67.

7. Саламатов, А.А. Интеграция экологического и экономического образования в средней школе: монография / А.А. Саламатов. – Челябинск: Изд-во ИИ-УМЦ «Образование», 2007. – 302 с.

8. Саламатов, А.А. Личностно-деятельностный подход к организации эколого-экономического образования в профильной школе / А.А. Саламатов // Вестн. Челябинского государственного педагогического университета. Сер. 2. Педагогика. Психология. Методика преподавания. – 2005. – № 14. – С. 241-247.

9. Саламатов, А.А. Мониторинг качества профессионального образования: личностно-деятельностный подход / А.А. Саламатов // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гаран-

тии качества образования: сб. материалов VI Всерос. науч.-практ. конф. Гильдии экспертов в сфере проф. образования; под общ. ред. д.п.н. Г.Н. Мотовой. – М.: Гильдия экспертов в сфере проф. образования, 2011. – С. 316-335.

10. Саламатов, А.А. Основные направления инновационного развития российского образования / А.Ф. Аменд, А.А. Саламатов // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – 2011. – № 1 (2). – С. 6-17.

11. Саламатов, А.А. Экологизация экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения: дис. ... д-ра пед. наук / А.А. Саламатов. – Челябинск, 2010. – 376 с.

12. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-20.

13. Хуторской, А.В. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

A.A. Salamatov

Chelyabinsk State Pedagogical University,
Chelyabinsk, Russia

METHODOLOGICAL APPROACHES IN EDUCATIONAL RESEARCH: PERSONAL-ACTIVITY APPROACH

Abstract. The article provides an outline of personal-activity approach applied to the problem of ecological economics training older students in the system of school education.

Keywords: personal-activity approach, specialized education, ecological and economic education, pedagogical communication, updated subject experience of students.

УДК 371.011
ББК 74.200.507

О.Н. Ярошенко

Челябинский государственный университет
г. Челябинск, Россия

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬ- НОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

***Аннотация.** Особенность интерактивной технологии развития профессиональной компетентности будущих переводчиков определяется системой принципов (научности, гибкости, оптимальности, продуктивности, коммуникативности, гуманистической профессиональной направленности, динамичности, перспективности, целостности, открытости), а также современной концепцией межкультурного обучения иностранным языкам (ориентация субъектов образовательного процесса на сотрудничество в процессе изучения иностранного языка, учет субъектного опыта каждого студента, обеспечение объективного контроля формируемой компетентности, направленность профессиональной подготовки будущих переводчиков на диалог культур).*

***Ключевые слова:** интерактивная технология развития профессиональной компетентности будущих переводчиков, система принципов, концепция межкультурного обучения иностранным языкам*

Анализ определений понятий «педагогическая технология», «технология обучения», «образовательная технология» позволяет выделить критерии технологичности педагогических разработок:

- 1) концептуальность замысла;
- 2) четкость методологических позиций разработчиков;
- 3) системность в подходе к конкретным педагогическим явлениям;
- 4) отражение технологии двустороннего характера педагогического процесса;
- 5) определение места субъектов и их взаимодействия в педагогиче-

ском процессе;

6) диагностичность получаемых результатов;

7) воспроизводимость технологии в рабочих условиях однотипного образовательного учреждения другими субъектами.

Всем указанным признакам должна соответствовать применяемая нами интерактивная технология развития профессиональной компетентности будущих переводчиков, так как специалиста сложно подготовить в традиционной системе. Подготовка будущих переводчиков должна осуществляться в языковой

среде максимально приближенной к реальной межкультурной коммуникации, к реальному взаимодействию носителей двух культур. Создание такой образовательной среды невозможно без информационных технологий обучения.

Теоретические и методические основы создания и использования новых информационных технологий в образовании анализируются Е.И. Дмитриевой, Ю.М. Насоновой. С.В. Панюковой, Д.Е. Прокудиным, Д.Э. Френки и др.

Как показал анализ существующих исследований, имеют место разные подходы к пониманию интерактивной технологии. Одни авторы, такие как, Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.П. Панфилова дают им широкую трактовку, отмечая, что «они построены на целенаправленной и для реализации целей, специально организованной, групповой и межгрупповой деятельности, обратной связи между всеми ее участниками для достижения взаимопонимания и коррекции образовательного процесса, индивидуального стиля, вербального и невербального имиджа обучаемых с использованием рефлексивного анализа» [6, с.18]. Другие ученые (В.И. Канаев, И.Г. Захарова, М.Е. Бершадский, В.В. Гузев) понимают интерактивные технологии в узком смысле, как разновидность информационных технологий, когда обучение осуществляется с использованием «компьютерных программ, которые работают в режиме диалога с пользователем» [3, с.183].

В нашем исследовании мы придерживаемся первой точки зрения по данному вопросу.

На основе системного, личностно-деятельностного и межкультурного подходов нами разработана интерактивная технология развития профессиональной компетентности будущих переводчиков, которая (здесь мы опирались на классификацию Г.К. Селевко) является общепедагогической – по уровню применения, личностно-ориентированной – по научной концепции и интерактивной – по характеру содержания и структуры.

Таким образом, интерактивная технология развития профессиональной компетентности рассматривается нами как система, сущность которой представлена совокупностью форм, методов и средств обучения, используемых в учебном процессе; она предполагает постановку цели обучения и проектирование деятельности, обеспечивающей достижение поставленной цели.

В основе построения интерактивной технологии развития профессиональной компетентности лежит *система принципов*: научности, гуманистической профессиональной направленности, продуктивности, коммуникативности, динамичности, целостности, открытости, перспективности, гибкости, оптимальности.

Под принципом, вслед за В.И. Загвязинским, мы понимаем «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методологическое отражение познанных законов и закономерностей; это знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженные в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм

практики» [2, с.67]. Дадим краткую характеристику принципов.

Принцип научности: в процессе развития перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков должны использоваться современные научные достижения в области педагогики, психологии, методики обучения иностранным языкам, лингвистики, переводоведения. Устаревшая информация может не только повлиять на качество разрабатываемой технологии, увеличить временные, интеллектуальные, эмоциональные, материально-финансовые затраты на ее создание, но и привести к негативным последствиям в процессе ее функционирования.

Принцип гуманистической профессиональной направленности: интерактивная технология развития перцептивно-коммуникативной компетентности должна ориентировать студентов на усвоение ценностей профессиональной деятельности переводчика, формирование профессионально значимых мотивов, раскрывать гуманистическую сущность перевода, как межкультурной, межкультурной и межличностной коммуникации. В процессе развития перцептивно-коммуникативной компетентности должны использоваться активные методы обучения, моделирующие предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности.

Принцип продуктивности: развитие перцептивно-коммуникативной компетентности должно осуществляться в учебно-познавательном процессе продуктивного характера. Его отличитель-

ными признаками являются: столкновение и преодоление противоречий, анализ сходства и различия, сравнение и сопоставление, выбор решения и оценка эффективности выбранного варианта решения.

Принцип коммуникативности: развитие перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков должно осуществляться в процессе упорядоченного, систематизированного и взаимосоотнесенного обучения иностранному языку как средству межкультурного общения в условиях моделируемой на учебных занятиях иноязычной речевой деятельности. Создать процесс обучения как модель межкультурной коммуникации означает – смоделировать лишь основные, принципиально важные, сущностные параметры общения, к которым относятся: личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения, ситуации как формы функционирования общения, содержательная основа процесса межкультурной коммуникации, функциональный характер усвоения и использования речевых средств, эвристичность.

Принцип динамичности: интерактивная технология развития перцептивно-коммуникативной компетентности развивается во времени путем смены ее качественных состояний – уровней. Переход с уровня на уровень происходит на основе одновременного совершенствования элементов и структур технологии, при этом каждый предыдущий уровень выступает предпосылкой последующего.

Принцип целостности: внутреннее единство интерактивной тех-

нологии развития перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков должно достигаться в результате взаимодействия ее элементов. Интегративным признаком данной технологии является гармонизация ее структурных компонентов за счет использования аудиовизуальных средств. В соответствии с этим принципом конструируется единое содержание технологии развития перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков, отражающее закономерное, объективное единство стратегической, тактических и оперативных целей.

Принцип открытости: интерактивная технология развития перцептивно-коммуникативной компетентности будущих переводчиков должна обладать способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой, возможностью к расширению в зависимости от личных образовательных потребностей студентов. Способность к развитию и расширению обеспечивается гибкой структурной организацией этой технологии. Поскольку данная технология находится под влиянием огромного количества факторов, то, как и в любой открытой системе в ней возможны процессы обновления, вариативной реорганизации.

Принцип перспективности: педагогическая технология должна строиться с учетом перспективы развития педагогической отрасли в целом и конкретного образовательного учреждения в частности. Учет перспектив развития при создании интерактивной технологии позволяет учесть будущие проблемы, вопросы, задачи и уже в настоящий

момент создать основу для их решения. Кроме того, данный принцип позволяет научно подойти к организации труда, задать правильное направление поиска ее решения, инициировать собственно процесс педагогической технологии.

Принцип гибкости: педагогическая технология должна содержать возможности конструктивных изменений, обеспечивающих ее реализацию в различных условиях, с сохранением системной целостности. Данный принцип обеспечивает свойство универсальности интерактивной технологии развития перцептивно-коммуникативной компетентности, что в свою очередь расширяет область ее практического применения, обеспечивает комплексность решения актуальной педагогической проблемы.

Принцип оптимальности: существование системы критериев, по которым проводится оптимизация педагогической технологии в целом. Интерактивная технология развития перцептивно-коммуникативной компетентности предполагает еще и параллельное исследование возможностей дальнейшей оптимизации готового проекта. Поскольку ни одна педагогическая проблема не является полностью разрешимой, то для любой технологии актуальным является вопрос ее совершенствования в плане оптимизации.

Таким образом, выделенная система принципов (научности, гибкости, оптимальности, продуктивности, коммуникативности, гуманистической профессиональной направленности, динамичности, перспективности, целостности, открытости), а также современная концеп-

ция межкультурного обучения иностранным языкам (ориентация субъектов образовательного процесса на сотрудничество в процессе изучения иностранного языка, учет субъектного опыта каждого студента, обеспечение объективного контроля формируемой компетентности, направленность профессиональной подготовки будущих переводчиков на диалог культур) определили особенности интерактивной технологии развития профессиональной компетентности будущих переводчиков.

Библиографический список:

1. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
2. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 206 с.
3. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
4. Канаев, В.И. Дистанционное обучение: технологические аспекты / В.И. Канаев. – М.: Владос, 2004. – 218 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 344 с.
6. Панфилова, А.П. Интерактивные технологии формирования коммуникативной компетентности руководителей социально-культурной сферы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.П. Панфилова. – СПб, 2001. – 43 с.

O. Yaroshenko

Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

INTERACTIVE TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT OF FUTURE INTERPRETERS' PROFESSIONAL COMPETENCE. THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL STRATEGY OF FORMATION

***Abstract.** The peculiarity of the interactive technology of development of future interpreters' professional competence is determined by the system of definite principles as well as the modern concept of intercultural study of foreign languages.*

***Keywords:** the interactive technology of development of future interpreters' professional competence, the system of principles, the concept of intercultural study of foreign languages.*

УДК 371.011

ББК 74.200.507

Е.В. СоболеваЮжно-Уральский государственный медицинский университет
г. Челябинск, Россия**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ФУНКЦИЙ ЛИЧНОСТНОГО
ПОТЕНЦИАЛА ПСИХОЛОГА**

***Аннотация.** В статье рассматриваются профилактическая, адаптирующая и развивающая функции личностного потенциала психолога, характеризующие целостную совокупность индивидуально-психологических и личностных характеристик. Проведен теоретический анализ психологического содержания функций личностного потенциала.*

***Ключевые слова:** личностный потенциал психолога, профилактическая функция, адаптирующая функция, развивающая функция, жизнестойкость.*

В связи с инновационными изменениями во всех сферах жизнедеятельности: экономической, политической, социальной, информационной, современная ситуация предъявляет высокие требования к человеку как субъекту профессиональной деятельности, субъекту своей жизни. В настоящее время высшее профессиональное образование, ориентируясь на раскрытие внутреннего потенциала личности, делает акценты в процессе освоения профессиональных знаний и умений на личностное развитие будущего специалиста.

Согласно представлениям Д.А. Леонтьева, личностный потенциал включает интегральную характеристику индивидуально-психологических свойств личности, опирающихся на возможности личности исходить из стабильных внутренних критериев и ориентиров в своей

жизнедеятельности и сохранять устойчивость деятельности и смысловых ориентаций на фоне натисков и меняющихся внешних условий [2].

В своем исследовании мы выделили функции личностного потенциала, определяющие его содержание: профилактическая, адаптирующая, развивающая, которые в своей совокупности характеризуют целостную совокупность индивидуально-психологических и личностных характеристик, позволяющую быть готовым к успешному выполнению профессиональной деятельности, благополучно адаптироваться в сложной профессиональной ситуации. Далее остановимся более подробно на каждой функции.

Психопрофилактическая функция отражает возникновение усталости на здоровьесбережение, рациональное распределение личностно-

го потенциала, устойчивое восприятие профессиональной задачи, способствующие препятствию профессиональных деформаций и настраивающих на позитивное профессиональное развитие.

Психопрофилактическая функция личностного потенциала исходит из общего понимания психологической профилактики как особой деятельности субъекта по предотвращению и предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии, а также по созданию необходимых психологических условий, которые способствовали бы этому развитию [3].

Личностный потенциал будущего психолога выступает источником нейтрализации и предупреждения факторов, нацеленных на деформирование и подрыв здоровья, в том числе и предупреждение стресса или совладания с ним.

По мнению С. Мадди, стресс сопровождает человека на протяжении жизни и нужно расти и развиваться, а не отрицать и избегать. Выполняя профилактическую функцию, личностный ресурс влияет на оценку стрессовой ситуации и готовность действовать, а так же способствует поддержанию психосоматического здоровья благодаря здоровому жизни, правильному питанию, умеренной физической нагрузке, эффективным методам снятия стресса. К такому ресурсу психологу, вслед за С. Мадди, мы относим жизнестойкость [7].

К основным механизмам, благодаря которым проявляется так называемое «буферное» влияние жизнестойкости на развитие заболеваний и снижение эффективности

деятельности, в теории жизнестойкости человека отнесены: оценка жизненных изменений как менее стрессовых; создание мотивации к трансформационному совладанию; усиление иммунной реакции; усиление ответственности по отношению к практикам здоровья; поиск активной социальной поддержки, способствующей трансформационному совладанию.

Г. Селье соотносит стресс и профессиональную самореализацию, считая, что человек должен израсходовать запас адаптационной энергии, чтобы «удовлетворить врожденную потребность в самовыражении, совершить то, что он считает своим назначением, исполнить миссию, для которой, как ему кажется, он рожден» [5].

Необходимо отметить, что профессиональная деятельность психолога требует адаптивных возможностей профессии и постоянного личностного развития как профессионала. Данные обстоятельства часто создают профессиональные барьеры, приводящие к таким профессиональным рискам, как профессиональная деформация и синдром эмоционального выгорания.

Э.Ф. Зеер выделяет психологическую дезадаптацию как один из видов профессиональных деструкций. Профессиональная психологическая адаптация представляет собой единство адаптации индивида к физическим условиям профессиональной среды (психофизиологический аспект), адаптации субъекта деятельности к профессиональным задачам, орудиям труда, выполняемым операциям и т.д. (собственно профессиональный аспект) и адап-

тации личности к социальным компонентам профессиональной среды (социально-психологический аспект) [1].

Адаптирующая функция личностного потенциала выражается в проявлениях константности профессиональной деятельности (способности к сопротивлению изменениям), адаптивности индивидуально-психологических свойств к требованиям профессии (способности к разрушению неадекватных профессиональных стереотипов), дистантности в профессиональных взаимодействиях (представления о месте профессии в семантическом, информационном и межкультурном профессиональном пространстве).

Данная функция тесно связана с адаптацией психолога к жизненным и профессиональным ситуациям, обуславливая продуктивность деятельности. Адаптация к новым социальным и профессиональным условиям является одной из самых сложных психологических проблем личности. Личностно значимые ситуации несут в себе особую адаптационную напряженность, требуют согласования самооценок, притязаний и возможностей личности с реалиями социальной среды. Это такие ситуации, которые несут для личности важные факторы развития, удовлетворения потребностей, достижение личностно значимых целей [6].

Психическая адаптация студентов как фактор профессиональной адаптации будущих психологов к ситуациям профессиональной деятельности формируется в процессе обучения в вузе. Психическая адаптация как процесс представляет активное приспособление психики че-

ловека к условиям окружающей его физической и социальной среды, результатом которого называют психическую адаптированность [8].

Таким образом, в основе нашего понимания адаптирующей функции личностного потенциала будущего психолога лежит идея исследования субъективных факторов актуализации социально-психологических свойств, адекватных социальной ситуации, психодинамических свойств, обеспечивающих референциацию ситуации, и актуализации способности продуктивного накопления личностного опыта.

Развивающая функция проявляется в тенденциях развития личности в целом и личностного ресурса в частности, гибкости профессиональных действий, расширении диапазона профессионально важных качеств.

Функциональные характеристики личностного потенциала будущего психолога дают основание для раскрытия его содержания, учитывая специфику образовательного процесса профессиональной подготовки психологов в вузе.

Развивающая функция личностного потенциала будущего психолога выражается, как уже нами отмечено ранее, в тенденциях развития личности в целом и личностного ресурса в частности, гибкости профессиональных действий, расширении диапазона профессионально важных качеств.

Проблема формирования и развития личности в целом, по мнению А.А. Реана, происходит в общем контексте его «жизненного пути», который определяется как история «формирования и развития личности

в определенном обществе, развития человека как современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения» [4].

Проведенный анализ содержания и функций личностного потенциала будущего психолога выявил, что психопрофилактическая функция отражает возникновение установки на здоровьесбережение, рациональное распределение личностных факторов, устойчивое восприятие профессиональной задачи, способствующие препятствию профессиональных деформаций; Адаптирующая функция выражается в проявлениях константности профессиональной деятельности (способности к сопротивлению изменениям), адаптивности индивидуально-психологических свойств к требованиям профессии (способности к разрушению неадекватных профессиональных стереотипов), дистантности в профессиональных взаимодействиях (представления о месте профессии в семантическом, информационном и межкультурном профессиональном пространстве); развивающая функция проявляется в тенденциях развития личности в целом и личностного ресурса в частности, гибкости профессиональных действий, расширении диапазона профессионально важных качеств.

Библиографический список:

1. Володина, Т.В. Особенности профессиональных деструкций у педагогов с различным уровнем жизнестойкости / Т.В. Володина // Вектор науки ТГУ. – №1 (1). – 2010. – С.54-58.
2. Леонтьев, Д.А. Возможности эмпирического исследования личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова, Е. Осин, А.В. Плотникова, Е.И. Расказова // Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития современной России. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – М., 2005. – С. 259-260.
3. Психотерапевтическая энциклопедия / ред. Б.Д. Карвасарский. – 2-е дополненное и переработанное издание. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 752 с.
4. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
5. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Рига, 1992. – С. 53-54.
6. Соболева, Е.В. Субъективные факторы психической адаптации студентов в новой личносно значимой социальной ситуации / Е.В. Соболева // Психология обучения. – 2014. – № 6. – С. 74-80.
7. Соболева, Е.В. Жизнестойкость как адаптационный ресурс иногородних студентов / Е.В. Соболева, О.А. Шумакова // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2014. – № 2 (37). – С. 84-86.
8. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов-н/Д: Изд. «Феникс», 2008. – 672 с.

E. Soboleva

South Ural State Medical University, Chelyabinsk, Russia

PSYCHOLOGICAL FUNCTIONS OF CONTENTS PERSONAL POTENTIAL PSYCHOLOGIST

Abstract. *The article deals with prevention, adapting and developing personal potential functions psychologist describing coherent set of individual psychological and personal characteristics. A theoretical analysis of the psychological content of the functions of personal potential.*

Key words: *personal potential psychologist, preventive function, adapting function, developmental function, vitality.*

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 371.011

ББК 74.200.507

И.В. Степанова

Челябинский государственный университет

г. Челябинск, Россия

**ПОЛИКОДОВЫЙ ТЕКСТ КОМИКСА:
ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ**

***Аннотация.** Поликодовый текст комикса как вид перцептивной динамической наглядности характеризуется как средство повышения мотивационной основы обучения английскому языку. Описываются различные приемы работы с комиксами для обучения говорению и формирования межкультурной и профессиональной компетенции.*

***Ключевые слова:** поликодовый текст комикса, вербальный и невербальный компоненты, лексические навыки, глоссарий, монологическое / диалогическое высказывание, интердискурсивность, языковая игра.*

В современном мире с его процессами глобализации все большую значимость приобретают лингвострановедческие и социально-психологические аспекты иноязычного общения. Формирование лингвосоциокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку предполагает в результате наличие способности осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на вторичной аккультурации, которая основана на лингвистических, страноведческих, культурологических знаниях, на понимании особенностей национальной культуры, речевого поведения в данной этнокультуре [1, с. 198]. При организации учебно-педагогического процесса обучения иностранному языку одной из акту-

альных проблем является проблема отбора и организации речевого материала: учебный, в том числе раздаточный, материал призван оказывать воздействие на мотивационные установки учащихся, быть для них познавательным и интересным, обладать не только лингвистическим, но и лингвокультурным потенциалом.

Объектом настоящего исследования послужил текст комикса как одно из современных средств перцептивной динамической наглядности, которое благодаря выразительным картинкам и забавному сюжету может способствовать повышению познавательного интереса к изучаемому предмету (английскому языку). Текст комикса понимается как поликодовое текстовое образование,

выступающее в единстве двух его составляющих – вербальной и изобразительной. Учебная задача в самом общем понимании заключается в необходимости вербализовать изобразительную составляющую, воссоздать средствами иностранного языка конкретную предметную ситуацию, «перевести» смысл изображенного из одной семиотической системы (визуальной) в другую – вербальную, создать многомерный образ.

Предъявление оригинальной наглядности в рамках учебного процесса представляется достаточно актуальным, поскольку для современных учащихся характерно так называемое «клиповое» мышление, фрагментарное отображение окружающей действительности, категоризация и концептуализация визуальными образами, нежели вербальными средствами. Выполнение устного или письменного описания предложенной наглядности, необходимость вербализации определенных действий, событий, деятельности, т.е. динамики происходящего на картинке – так называемая «оречевленность» упражнения [2, с. 62] – может способствовать в дальнейшем развитию умения размышлять, рассуждать логически, выделять главное и второстепенное в больших объемах информации, составлять развернутое аргументированное высказывание по той или иной проблеме. Педагогическая практика показывает, что комиксы с успехом могут быть использованы для активизации учебной деятельности в процессе занятий со школьниками среднего и старшего звена, а также со студентами вузов (в том числе линг-

вистических специальностей, обучающихся по профилям «Лингвистика и межкультурная коммуникация», «Перевод и переводоведение»).

В качестве материала данного исследования использовалась серия комиксов *Love is* (www.loveiscomix.com), своеобразной характеристикой которых на вербальном уровне является одно предложение, начинающееся с ключевой лексической единицы *Love* и предлагающее краткий комментарий к иллюстрации, помещенной в изобразительной части (в центре комикса). На рисунке обычно можно видеть двух главных персонажей, помещенных в ту или иную предметно-функциональную ситуацию.

При лингвокогнитивном подходе к текстам комиксов *Love is* в них могут быть выделены такие фундаментальные нравственные концепты, как *family* и *upbringing*. В процессе изучения иностранного языка организация аудиторной дискуссии на тему традиционных, универсальных нравственных ценностей (семья, дети, ответственность) представляется особенно актуальной в связи с планомерным разрушением образа традиционной семьи и трансформацией общепринятых гендерных ролей, наблюдающимися в современном медиа-пространстве. Так, например, комикс *Love is being proud of your roots*, сопровождаемый изображением в руках героев плаката с надписью *family tree* и схематичным изображением генеалогического древа, может послужить своеобразным стимулом для составления собственной родословной. В качестве задания можно предложить учащимся

наглядно представить и описать свою родословную, а на начальных этапах изучения иностранного языка – познакомиться с ключевыми терминами родства (*kinship, parents, grandparents, close/distant relatives, in-laws, etc*). Другой комикс, сопровождаемый текстом *Love is what builds a happy family*, в иллюстративной части которого показано, что родители вместе с малышом построили башню из четырех кубиков с буквами *L, O, V, E*, также может послужить опорным моментом для дискуссии, посвященной проблеме организации семейного досуга, совместного творчества детей и их родителей.

Лингвокультурологический анализ обширного языкового материала показал, что комиксы *Love is*, последовательно репрезентирующие концепт *love* [3], предлагают богатую перцептивную наглядность и по многим другим темам. Так, например, в комиксах *Love is* нашли отражение тенденции развития современных информационных технологий, предлагающих человеку чрезвычайно широкий спектр возможностей для общения и выражения своих чувств. Языковая составляющая поликодовых текстов комиксов раскрывает указанную тематику посредством номинативных конструкций (*just a click of a mouse away, a special e-mail attachment*); герундиальных оборотов (*checking for his e-mails throughout a day, going all a-Twitter*), а также придаточных предложений (*when you become his screensaver*). Соответствующие тексту рисунки выполняют иллюстративную функцию. В зависимости от изучаемой темы для семантизации и

активизации лексического материала можно подбирать другие серии комиксов, объединенные общей тематикой.

С целью использования комиксов для дальнейшего формирования лексических навыков и обучения монологическому высказыванию учащиеся (либо преподаватель – в зависимости от этапа и уровня обучения) могут составить глоссарий ключевых лексических единиц (*Key words*), необходимых для создания связного, развернутого высказывания (рассказа от 1-го или 3-го лица) по изображенной на иллюстративной части комикса предметно-функциональной ситуации (прогулка по парку, покупка квартиры, выполнение работы по дому, встреча гостей, общение с прессой, открытие счета в банке, на приеме у врача). Внимательной работы над вокабуляром требуют и лексические единицы, называющие жесты и мимику героев (*wink, smirk, raise one's eyebrows*), выражающие их эмоциональное состояние (*amazed, happy, sad, disappointed*), отражающие специфику их речевого поведения (*shout, whisper, growl*). Составление и заучивание глоссариев, синонимических рядов (например, глаголов говорения, движения) призвано способствовать расширению лексического запаса учащихся, формированию их коммуникативной компетенции.

В качестве задания по развитию навыков перевода с английского на русский язык можно предложить обучающимся (возможно, в формате конкурса переводов) выполнить перевод подписей к картинкам комиксов на русский язык, затем в форме

дискуссии оценить адекватность предложенных вариантов переводов, обсудить переводческие трудности (афористичная форма, языковая игра, наличие реалий), проанализировать виды и типы трансформаций, к которым следует прибегнуть для достижения максимальной адекватности и эквивалентности.

Невозможно обойти вниманием и «звучащую» сторону поликодового текста комикса, которая также обладает значительным лингводидактическим потенциалом. Одной из уникальных характеристик поликодового текста комикса является использование в нем ониматопозитической лексики, призванной воссоздать средствами языка акустическую природу того или иного звука. С одной стороны, как в непосредственно вербальной, так и в иллюстративной части комикса могут присутствовать определенные звукоподражательные лексические единицы (междометия, глаголы, имена существительные), требующие изучения и обращения к словарю. (Особые случаи составляют те звукоизобразительные элементы, которые являются своего рода неологизмами, не зафиксированными в словарях). С другой стороны, при описании сюжета комикса возникает необходимость вербально охарактеризовать изображенное в комиксе конкретное действие героев и самостоятельно подобрать необходимый глагол, обозначающий, например, смех, громкие разговоры, храп, зевание; падение различных предметов на твердые поверхности или в воду, стук, грохот, звон посуды, звонок телефона и пр. Составление специальных глоссариев звукоизобразительных

глаголов, требующихся при описании изобразительной части комикса, позволяет вносить уточнения в повествование, детализировать описываемые действия и состояния героев, воссоздавать акустическую сторону происходящих событий, а также обогащает речь в целом, делая ее звучание более аутентичным.

Благодаря взаимодействию вербального и невербального компонентов информационно-прагматическое высказывание в поликодовом тексте становится более емким, насыщенным, ценностно-смысловое пространство языка значительно расширяется, раскрываются лингвострановедческие и социально-культурные аспекты различных языковых явлений. Поликодовый текст комикса характеризуется интердискурсивностью, под которой понимается одновременное совмещение нескольких систем знаний, кодов, смыслов [4]. Взаимодействие исходного английского текста с различными языковыми и неязыковыми явлениями обеспечивает существование межпредметных связей иностранного языка с другими общеобразовательными предметами – физикой, математикой, географией, историей, литературой, мировой культурой. В качестве внеаудиторной работы можно предложить учащимся подготовить краткое сообщение (доклад) на английском языке (с презентацией в формате Power Point), посвященное тому или иному прецедентному явлению, феномену, реалии, представленным в изобразительной части комикса, и истории их создания (использования). Яркими примерами являются формула теории относительности Эйнштейна

(*Love is something science still can't quantify*), пирамиды Хеопса (*Love is a wonder of the world*), скульптура Родена (*Love is hoping he'll take the hint*), картина Дали (*Love is feeling the time is running out*), Мексика (*Love is a universal language*), кубик Рубика (*Love is sometimes like a Rubik's Cube*), солнечные часы (*Love is timeless*). Самостоятельная подготовка, выполнение и аудиторное представление результатов подобного рода заданий способствует отработке навыков монологического высказывания и презентации, расширению кругозора учащихся, дальнейшему развитию межкультурной компетенции.

Особого внимания заслуживает статистическая информация, представленная в иллюстративной части комиксов. Наличие в рисуночной части различных графиков, таблиц, диаграмм, иной визуально структурированной информации позволяет отработать речевые клише, с помощью которых можно представить подобные данные. Умение воспринимать и понимать визуальную прецизионную информацию, а также навык применения на практике различных типов и видов наглядного представления информации особо востребованы в современной профессиональной коммуникации (отчеты о выполненных проектах, презентации продукции), а также в средствах массовой информации (инфографика). Кроме того, задания на понимание графически представленной информации является неотъемлемой частью формата многих международных экзаменов на знание иностранного языка.

Поскольку исследуемый комикс, в отличие от традиционных типов комиксов, не содержит диалогических высказываний (а лишь предлагает комментарий в афористичной, строго регламентированной форме), одним из заданий в рамках развития коммуникативной компетенции может быть составление диалогов между героями комикса. Данный тип задания позволит отработать типичные разговорные клише (*conversational gambits*), такие, как начало и окончание диалога (*Haven't seen you for ages; How are you doing; See you; Have a nice day*), различные грамматические конструкции формулировки вопросов (*How about (watching a film) / Why not (read a book) / Why don't we (go to the cinema)*), фразы, выражающие эмоциональные реакции (*You don't say so! Well, I never*).

Неоценимую помощь зрительная наглядность может оказать при изучении фразеологических единиц и идиоматических выражений. Стоит отметить, что чаще всего метафорическое значение устойчивого выражения в семиотически осложненном тексте комикса закреплено в его вербальной составляющей, иконическая же составляющая используется авторами комиксов для актуализации прямого, буквального значения компонентов высказывания. Например, в комиксе *Love is coming up with an imaginative birthday treat* в вербальной составляющей сочетание *come up with* используется как фразовый глагол в значении «придти в голову, придумать» (оригинальный подарок на день рождения), в то время как рисунок иллюстрирует прямое значение глагола движения

come и наречия направления движения *up*, так как герои взмывают вверх на воздушном шаре, украшенном ленточками и надписью *Happy Birthday*. Таким образом, комикс можно использовать для доступного объяснения сложных механизмов создания языковой игры, результатом понимания которой является более глубокое целостное восприятие реципиентом авторских интенций.

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что поликодовый текст комикса как современное средство перцептивной наглядности в целом способствует активизации учебной деятельности, созданию благоприятной мотивационной основы обучения, а также предоставляет широкие дидактические возможности его применения (в зависимости от цели обучения, этапа и уровня подготовки обучающихся) для обучения монологическому и диалогическому высказыванию, изучения лексических и фразеологических единиц, закрепления граммати-

ческих конструкций, формирования навыков перевода, развития межкультурной и профессиональной компетенции.

Библиографический список:

1. Дармилова, С.В. К вопросу об использовании наглядности в процессе обучения межкультурной коммуникации / С.В. Дармилова // Преподавание иностранных языков и культур: теоретические и прикладные аспекты (Лемпертовские чтения-VI): материалы Междунар. науч.-метод. симпозиума. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004. – С. 198-200.
2. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя, или сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.
3. Степанова, И.В. Креолизованный текст как средство репрезентации концепта Love (на материале комиксов Love is) / И.В. Степанова // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2013. – № 24 (315). Филология. Искусствоведение. Вып. 82. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2013. – С. 152-156.
4. Чернявская, В.Е. Лингвистика текста. Лингвистика дискурса: учеб. пособие / В.Е. Чернявская. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 208 с.

I. Stepanova

Chelyabinsk State University
Chelyabinsk, Russia

POLYCODE COMICS TEXT: LINGUO-DIDACTIC POTENTIAL

Abstract. *Polycode comics text is characterized as a visual aid helpful in English language learning. Various tasks using comics texts to teach vocabulary, speaking and cross-cultural competence are considered.*

Key words: *polycode comics text, verbal and non-verbal components, lexical skills, glossary, monologue, dialogue, interdiscourse, play upon words.*

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ

«Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»

Периодический научный журнал **«Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»** зарегистрирован в качестве самостоятельного средства массовой информации Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС77-43085 от 20.12.2010 г.). Учредителем журнала является автономная некоммерческая организация «Со-Действие» (г. Челябинск), входящая в группу компаний «Профессиональный проект» (г. Москва), с участием учреждения Российской академии образования «Институт семьи и воспитания» (г. Москва). Периодичность издания журнала – четыре раза в год.

Основной целью журнала является научно-информационное обеспечение процесса создания и внедрения инновационных технологий в области гуманитарных наук.

Журналу присвоен международный индекс ISSN, рассылается по основным библиотекам России и зарубежья.

Журнал включен в национальную базу данных "Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)/Договор от 5 марта 2012 года № 68-03/2012. Полные тексты публикаций в открытом доступе размещены на платформе eLIBRARY.RU.

Журнал включен в подписной каталог «Почта России» (подписной индекс 24119).

Структура журнала включает следующие рубрики:

- 1) Педагогические науки
- 2) Психологические науки
- 3) Экономические науки
- 4) Социологические науки
- 5) Философские науки
- 6) Юридические науки
- 7) Филологические науки
- 8) Исторические науки

Адрес редакции журнала: 454008, г. Челябинск, ул. Краснознаменная, 42, оф. 100, АНО «Со-Действие», тел. +7 (351) 727-00-14; +7 (351) 790-08-13.

Ответственный редактор журнала – Гребенщикова Александра Вячеславовна (aleksa151@gmail.com).

Упр. делами – Волкова Анна Алексеевна (profiii.pro@gmail.com)

Сайт научного журнала <http://profipro.ru/journal/>

Стоимость публикации, включающая редакционные и почтовые услуги по пересылке журнала авторам, составляет **200 руб. за 1 страницу** печатного текста (в стоимость включается 1 печатный экземпляр журнала для автора (ов) статьи). Стоимость второго и последующих экземпляров составляет 300 руб. за 1 экземпляр.

Статьи аспирантов очной формы обучения публикуются в журнале бесплатно при наличии квоты на публикацию статей.

В случае выборки квоты публикации в текущий номер автору будет предложено опубликовать статью в следующем номере журнала. Для подтверждения статуса аспиранта в адрес редакционной коллегии журнала вместе со всеми документами должна быть предоставлена справка из отдела аспирантуры, подтверждающая форму обучения, с указанием срока его окончания.

ПРИЕМ СТАТЕЙ В СБОРНИК

№3 2014 г. – ДО 15 СЕНТЯБРЯ 2014 г.

№4 2014 г. – ДО 15 ДЕКАБРЯ 2014 г.

№1 2015 г. – ДО 15 МАРТА 2015 г.

№2 2015 г. – ДО 15 ИЮНЯ 2015 г.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ ТЕКСТА СТАТЬИ:

1. Название статьи на русском и английском языках.
2. Аннотацию (до 300 знаков) на русском и английском языках.
3. Ключевые слова (5–8 слов/словосочетаний) на русском и английском языках.
4. Сведения обо всех авторах – фамилия, имя, отчество полное название научного или учебного учреждения и его структурного подразделения, город и страна проживания.
6. Математические символы в формулах и уравнениях, подстрочные и надстрочные индексы в тексте статьи и на рисунках набираются шрифтом Times New Roman 12 кгл. Каждое уравнение (если уравнение занимает несколько строк, то каждая строка в отдельности) набирается в том же, что и текст, редакторе или оформляется в виде не содержащей незаполненных полей отдельной вставки с выравниванием по центру.
7. Подписи к рисункам выполняются под рисунком следующим образом: слово «Рис.» (пробел), номер рисунка цифрами, тире, пробел, название с большой буквы (без точки в конце предложения).
8. Таблицы представляются по форме: слово «Таблица» в левом верхнем углу без отступа (пробел), номер таблицы цифрами (если их более одной), тире,

пробел, название с большой буквы. Содержимое ячеек следует располагать по центру. Размеры ячеек и таблицы в целом следует по возможности минимизировать.

9. Фамилии авторов статьи размещаются в строго алфавитном порядке.

Требования к формату текста статей:

- текстовый редактор Microsoft Word
- шрифт Times New Roman 14 кегль;
- полусторонний междустрочный интервал;
- поля: левое – 3 см.; остальные – 2 см.;
- объем рукописи не менее 6 и не более 15 листов.

Сноски (на литературу) печатаются внутри статьи в квадратных скобках после цитаты, выделенной кавычками (сначала указывается номер источника, а затем, после запятой – номер страницы, например: [1, с. 105]).

Сноски на разные литературные источники без указания страниц, например: [2; 6; 18; 28].

Библиографический список располагается в алфавитном порядке и приводится 12 кеглем в конце текста статьи. Список литературы оформляется в соответствии с требованиями [ГОСТ Р 7.05-2008](#). «Библиографическое описание документов».

В тексте допускаются рисунки и таблицы. Цвет рисунков – черно-белый. Размер текста на рисунках и в таблицах 12 пт. Рисунки должны быть сгруппированы. Подрисуночные надписи и названия рисунков выполняются шрифтом «Times New Roman Cyr» 14 пт;

Формулы должны быть набраны в формульном редакторе Microsoft Equation 3.0 и ниже со следующими установками: обычный индекс – 14, крупный индекс – 9, мелкий индекс – 7, крупный символ – 18, мелкий символ – 12.

Пример оформления статьи (см. Прил.1).

Материалы, не соответствующие указанным требованиям, не рассматриваются.

ПОРЯДОК ПУБЛИКАЦИИ МАТЕРИАЛОВ:

Редакционной коллегией журнала принимаются к рассмотрению только оригинальные, ранее нигде не публиковавшиеся статьи на русском и английском языках.

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале, проходят обязательное рецензирование. Редакционный совет принимает решение о публикации статьи на основании рецензии, подготовленной специалистом в данной предметной области, имеющим ученую степень. Редакционный совет оставляет за собой право отклонить статью или вернуть её на доработку.

Для публикации материалов в редакцию журнала передается в электронном виде рукопись статьи, сведения об авторах, копия квитанции.

Рукопись статьи. В электронном варианте каждая статья должна быть в отдельном файле. В имени файла укажите фамилию первого автора и номер рубрики, например, Петров_рубрика_2

Сведения об авторах требуется оформить по образцу (прил. 1) и **разместить в файле со статьей перед заголовком статьи.**

Сведения об авторе должны содержать ФИО (полностью), место работы (должность, кафедра учреждение, без сокращений), ученая степень, ученое звание, адрес электронной почты, адрес для рассылки с индексом, контактный телефон, название рубрики, требуемое количество экземпляров журнала, сумму и дату оплаты.

Статью необходимо отправить по адресу profiii.pro@gmail.com. При получении материалов, оргкомитет в течение двух дней отправляет в адрес автора письмо «Материалы получены». Авторам, отправившим материалы по электронной почте и не получившим подтверждения об их получении оргкомитетом, **просьба продублировать заявку.**

После получения письма о том, что ваши материалы приняты к публикации, авторам предлагается осуществить оплату публикации в соответствии с тарифами и объемом статьи.

Копия квитанции высылается в отсканированном виде или в виде цифровой фотографии. В имени файла с отсканированной квитанцией укажите фамилию первого автора и слово «квитанция» (например, Петров_квитанция).

Банковские реквизиты:

АНО НОЦ «Со-Действие»

ИНН 7449075082 КПП 744901001

р/с 40703810364160002111

филиал «Южно-Уральский» ОАО «УБРИР», г. Челябинск

к/с 3010181090000000981, БИК 047501981

(в квитанции указать «За публикацию в журнале «Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты»).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пример оформления статьи

Сведения об авторе (ах):

Иванов Иван Иванович, доцент кафедры немецкого языка Челябинского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент, г. Челябинск, Россия, ivan@mail.ru

Название рубрики, в которой будет размещена статья: Педагогика

Требуемое количество экземпляров: 1

Адрес для рассылки журнала: 454100, Россия, г. Челябинск, ул. Ленина, д. 3, кв. 1

Тел.: 89027345687

Сумма и дата оплаты: 1200 руб, 12.12. 13

И.И. Иванов (14 шрифт)

Челябинский государственный университет

г. Челябинск, Россия

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. (курсив, жирный).

Ключевые слова: (курсив, жирный).

Текст (отступ 1см, выравнивание по ширине, автоматические переносы)

Библиографический список (12 шрифт):

1. Головин, А.Ю., Горячева, Е.М. Правовая культура в России / А.Ю. Головин, Е.М. Горячева // Правовые культуры: история, эволюция, тенденции развития. – М. 2003., С. 120-129.

Библиографический список составляется **в алфавитном порядке!**

I. Ivanov (12 шрифт)

Chelyabinsk State University

Chelyabinsk, Russia

INFLUENCE OV MOTIVATION ON PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE SPECIALISTS

Abstract. Текст на английском языке нежирным курсивом.

Keywords: Слова на английском языке нежирным курсивом.



Автономная некоммерческая образовательная организация
 Дополнительного профессионального образования
**«УРАЛЬСКАЯ АКАДЕМИЯ КОМПЛЕКСНОЙ
 БЕЗОПАСНОСТИ И СТРАТЕГИЧЕСКИХ
 ИССЛЕДОВАНИЙ»**
 (АНОО ДПО «УРАКБСИ»)

454018, г. Челябинск, ул. Краснознаменная, 42, оф. 100, ОГРН 1117400001179, ИНН 7453990077
 Телефон: +7 (351) 727-00-14, 790-08-13, E-mail: urakbsi@gmail.com, http://www.urakbsi.region-74.ru
 Лицензия Министерства образования и науки Челябинской области (Серия 74Л01 № 0000009 от 30 августа 2012 г., рег. № 9990)

Автономная некоммерческая образовательная организация Дополнительного профессионального образования «Уральская академия комплексной безопасности и стратегических исследований» в соответствии с требованиями российского законодательства и Стратегией национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года осуществляет образовательный процесс по следующим имеющим государственную лицензию программам профессиональной подготовки и повышения квалификации руководителей и специалистов учреждений, предприятий и организаций с выдачей соответствующих документов установленного образца:

<i>№</i>	<i>Наименование программы</i>	<i>Вид обучения</i>	<i>Сроки обучения</i>	<i>Стоимость</i>
1	Менеджмент в образовании	Профессиональная переподготовка	7 мес.	26500 руб.
2	Менеджер в социально-трудовой сфере	Профессиональная переподготовка	10 мес.	32800 руб.
3	Менеджер курортного, гостиничного дела и туризма	Профессиональная переподготовка	9 мес.	26800 руб.
4	Менеджер муниципальной службы и муниципального хозяйства	Профессиональная переподготовка	11 мес.	34800 руб.
5	Руководители частных охранных организаций	Повышение квалификации	21-30 д.	4800 руб.
6	Менеджер в области управления природопользованием и охраны окружающей среды	Профессиональная переподготовка	8 мес.	24000 руб.
7	Менеджер по качеству управления организацией	Профессиональная переподготовка	5 мес.	22500 руб.

8	Менеджер по охране труда	Профессиональная переподготовка	8 мес.	24000 руб.
9	Менеджер социальной сферы	Профессиональная переподготовка	9 мес.	26720 руб.
10	Эксперт в области экологической безопасности	Профессиональная переподготовка	12 мес.	36000 руб.

Академия осуществляет образовательный процесс по следующим вариативным программам (семинаров, курсов повышения квалификации) с выдачей соответствующих документов установленного образца:

1. Профилактика и предупреждение террористической деятельности
2. Комплексное обеспечение безопасности образовательных учреждений
3. Менеджмент экономической безопасности
4. Управление транспортной безопасностью
5. Предупреждение коррупции в органах государственной власти, органах местного самоуправления, предприятиях, учреждениях, организациях
6. Инновационное обеспечение профилактики экстремизма в российском обществе
7. Организация антитеррористической защищенности организации
8. Инновационные подходы к профилактике наркотизации населения на региональном и муниципальном уровнях
9. Психолого-педагогическое сопровождение процесса интеграции в образовательную среду детей с ограниченными возможностями здоровья
10. Подготовка специалистов системы специального (коррекционного) образования к обеспечению психологической безопасности детей с ограниченными возможностями здоровья
11. Обучение и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивном образовательном пространстве
12. Развитие социального потенциала у детей с ограниченными возможностями здоровья.
13. Экономико-правовые основы управления в образовании
14. Менеджмент и маркетинг в сфере образования
15. Социально-психологические основы управления в образовании
16. Социальное прогнозирование и финансово-экономическая деятельность организации
17. Проектирование и управление образовательными системами
18. Философия образования и социодинамика культуры
19. Психологическая безопасность образовательной среды
20. Формирование межкультурной толерантности как фактор обеспечения безопасности образовательной среды

Возможна разработка и реализация программ семинаров и курсов повышения квалификации по заявленным Вами темам с выездом в Ваш регион!

Подготовка предполагает очную, заочную форму обучения (лекционные и практико-ориентированные занятия) и самостоятельную работу по изу-

чению учебно-методической и справочной информации, сертификационный экзамен. Занятия проводятся с использованием интерактивных методов обучения, информационных технологий, мультимедийных программ. Все участники курсов обеспечиваются комплектом методических материалов, будет предоставлена возможность получить индивидуальные консультации специалистов, обменяться опытом и принять участие в дискуссиях по рассматриваемым проблемам.

Возможно применение дистанционных форм обучения по всем программам!

Обучение в Академии осуществляют специалисты высокого класса, являющиеся признанными профессионалами в своей сфере деятельности: доктора и кандидаты наук, преподаватели высших учебных заведений, руководители органов исполнительной и законодательной власти, специалисты ФСБ, МВД, МЧС и других ведомств, руководители ведущих предприятий и организаций.

Приглашаем заинтересованных лиц к долговременному сотрудничеству.

Контактная информация:

тел. 8 (351) 727-00-14 (*Волкова Анна Алексеевна*, управляющий делами академии),

8 (351) 790-08-13 (*Саламатова Любовь Александровна*, начальник УМУ)

e-mail: urakbsi@gmail.com.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Бутенко Наталья Валентиновна, доцент Челябинского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, г. Челябинск, Россия

Воденникова Людмила Анатольевна, ассистент кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, Россия, lyudmilka86@mail.ru

Гребенщикова Александра Вячеславовна, старший научный сотрудник отдела аспирантуры и докторантуры Челябинского государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент, г. Челябинск, Россия, aleksa151@gmail.com

Даутова Насима, магистрант Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск, Россия

Захаров Александр Юрьевич, педагог-организатор Дворца творчества детей и молодежи Копейского городского округа, г. Копейск Челябинской обл., Россия

Овчинников Юрий Дмитриевич, доцент кафедры «Биомеханика и информатика» Кубанского государственного университета физической культуры спорта и туризма, кандидат технических наук, г. Краснодар, Россия, yurij.ovchinnikov@inbox.ru

Петроченков Дмитрий Владимирович, заместитель директора по организационно-массовой работе Дворца творчества детей и молодежи Копейского городского округа, г. Копейск, Россия

Салаватулина Лия Рашитовна, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доцент, г. Челябинск, Россия, liya-4441@mail.ru

Саламатов Артем Аркадьевич, директор Института дополнительного образования и профессионального обучения Челябинского государственного

педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, г. Челябинск, Россия, saa-ppi@mail.ru

Соболева Елена Владимировна, преподаватель кафедры психологии Южно-Уральского государственного медицинского университета, г. Челябинск, Россия bemar5@mail.ru

Степанова Ирина Валерьевна, доцент кафедры теории и практики английского языка Челябинского государственного университета, кандидат филологических наук, г. Челябинск, Россия, musicair14@gmail.com

Ярошенко Ольга Николаевна, доцент кафедры английского языка Челябинского государственного университета, кандидат педагогических наук, г. Челябинск, Россия, international@csu.ru

Научное издание

**Профессиональный проект:
идеи, технологии, результаты**

Научный журнал
№ 2 (15), 2014

Главный редактор *Артем Аркадьевич Саламатов*
Ответственный редактор *Александра Вячеславовна Гребенщикова*

Издательство «Фартекс»
454048, г. Челябинск, ул. Доватора, 27
E-mail: aleksa151@gmail.com

ISSN 2221-254X

Объем 4,5 уч.-изд. л.
Тираж 1000 экз.
Формат 200x259

Сдано в набор 15.06.2014 г.
Подписано к печати 30.06.2014 г.
Бумага типографская
Цена договорная
Заказ № 678

Отпечатано с готового оригинала-макета
в типографии «Фартекс»
454048, г. Челябинск, ул. Доватора, 27