



СОДЕРЖАНИЕ

Теория и методика профессионального образования

<i>Абрамова М. А., Фарника Маржанна</i> Детерминанты трансформации системы образования как социального института.....	3
<i>Бражник Е. И., Юань Фаньфань</i> Внешние и внутренние факторы становления и развития научно-образовательной среды современных университетов России и Китая	8
<i>Гбоко Северэн Кобена, Суртаева Н. Н.</i> Проблемные поля инновационного развития университетов в республике Кот-д'Ивуар	16
<i>Жмакина Н. Л., Телегина И. С., Брунсгаард Мартин Х.</i> Организация производственной практики студентов университетского колледжа Южной Дании (Дания) в рамках академической мобильности	21
<i>Ибрагимова Л. А., Исупов П. В.</i> К проблеме эмоциональной регуляции среднего медицинского персонала	27
<i>Кандаурова А. В.</i> Подготовка педагога к изменениям в условиях дополнительного профессионального образования.....	34
<i>Ковалевская Е. В., Колесник Л. И.</i> Основания интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании.....	40
<i>Комиссарова Т.С., Гаджиева Е.А.</i> Картографический метод визуализации информации при подготовке обучающихся в высшей школе.....	46
<i>Крашенинников В. В., Подгурецкий Ю.</i> Роль социальной коммуникации в подготовке педагогов профессионального образования	53
<i>Леушин И. О., Леушина И. В.</i> Организация образовательного процесса в вузе: поточно-групповой или индивидуально ориентированный варианты?	57
<i>Марголина Ж., Шумилова Н. А.</i> Неформальное образование в контексте организации непрерывного профессионального образования в современных условиях.....	62
<i>Матвеева А. А., Иванцова Е. А.</i> Применение интерактивных технологий в контексте формирования экологоориентированной личности будущих специалистов.....	68
<i>Трофименко М. П.</i> Возможности курса «Английский язык для академической мобильности» в формировании коммуникативной компетентности студентов вуза	74

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

<i>Гуляева С. С., Сыроватская А. Ф.</i> Результаты внедрения Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в республике Саха (Якутия)	81
<i>Ковальчук О. Г., Костикова Л. Г.</i> Развитие скоростно-силовых качеств студентов на академических занятиях физической культурой с применением нетрадиционных средств.....	88
<i>Котченко Ю. В.</i> Закономерности прохождения стартового отрезка трассы скалолазами высокой квалификации.....	94
<i>Михайлова Н.В.</i> Ценностный аспект формирования профессионально-прикладных способностей будущих педагогов средствами физической культуры.....	99
<i>Пащенко Л. Г.</i> Отношение к состязательной физкультурно-спортивной деятельности участников временных детских объединений.....	107
<i>Пиеничникова Г. Н., Поздеева Е. А., Коричко Ю. В., Селезнева А. А.</i> Становление терминов упражнений с лентой в процессе развития художественной гимнастики	115

Семенова Ю. В., Налобина А. Н. Аксиологические аспекты инклюзивного физического воспитания студентов	119
Трещева О. Л., Карпеев А. Г. Новые правила проведения серии этапов кубка мира Fina/Airwave: «за» и «против» (на примере соревновательной практики Катинки Хоссу, многократной олимпийской чемпионки, чемпионки и рекордсменки мира).....	124
Шевелева И. Н., Сафонова Ж. Б. Скрининговая оценка репродуктивного состояния здоровья в физическом воспитании студенток	129

Главный редактор	Editor-in-Chief
Горлов С. И. , доктор физико-математических наук, профессор (г. Нижневартовск)	Gorlov S. I. , Doctor of Physics and Mathematics, Professor (Nizhnevartovsk)
Заместитель главного редактора	Deputy Editor
Коричко А. В. , кандидат педагогических наук, доцент (г. Нижневартовск)	Korichko A. V. , Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Nizhnevartovsk)
Ответственный редактор	Executive editor
Ибрагимова Л. А. , доктор педагогических наук, профессор (г. Нижневартовск)	Ibragimova L. A. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Nizhnevartovsk)
Члены редакционной коллегии	Editorial Board
Аикин В. А. , доктор педагогических наук, профессор (г. Омск)	Aikin V. A. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Omsk)
Гбоко С. К. , кандидат педагогических наук (г. Буаке, Республика Кот-д'Ивуар)	Gboko S. K. , Candidate of Pedagogical Sciences (Bouake, Republic of Côte d'Ivoire)
Горшков-Кантакузен В. А. , доктор медицинских наук, профессор (г. Москва)	Gorshkov-Kantakuzen V. A. , Doctor of Medical Sciences, Professor (Moscow)
Дайнеко Н. М. , кандидат биологических наук, доцент (г. Гомель, Республика Беларусь)	Daineko N. M. Candidate of Biological Sciences, Professor (Gomel, Republic of Belarus)
Еманов А. Г. , доктор исторических наук, профессор (г. Тюмень)	Emanov A. G. , Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Tyumen)
Казанский М. М. , доктор-хабилитат (г. Париж)	Kazansky M. M. , doctor Habilitate (Paris)
Кулагин А. Ю. , доктор биологических наук, профессор (г. Уфа)	Kulagin A. Yu. , Doctor of Biological Sciences, Professor (Ufa)
Лубышева Л. И. , доктор педагогических наук, профессор (г. Москва)	Lubysheva L. I. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Moscow)
Нурбеков Б. Ж. , доктор педагогических наук, профессор (г. Астана, Республика Казахстан)	Nurbekov B. Zh. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Astana, Republic of Kazakhstan)
Маймерова Г. Ш. , кандидат медицинских наук (г. Бишкек, Кыргызская Республика)	Majorova G. Sh. , Candidate of Medical Sciences (Bishkek, Kyrgyz Republic)
Медведев С. С. , доктор биологических наук, профессор (г. Санкт-Петербург)	Medvedev S. S. , Doctor of Biological Sciences, Professor (Saint Petersburg)
Овечкина Е. С. , кандидат биологических наук, доцент (г. Нижневартовск)	Ovchikina E. S. , Candidate of Biological Sciences, Associate Professor (Nizhnevartovsk)
Синявский Н. И. , доктор педагогических наук, профессор (г. Сургут)	Sinyavsky N. I. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Surgut)
Солодкин Я. Г. , доктор исторических наук, профессор (г. Нижневартовск)	Solodkin Ya. G. , Doctor of Historical Sciences, Professor (Nizhnevartovsk)
Суртаева Н. Н. , доктор педагогических наук, профессор (г. Санкт-Петербург)	Surtaeva N. N. , Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Saint Petersburg)
Талибов Т. Г. , доктор биологических наук, профессор (г. Нахчыван, Азербайджанская Республика)	Talibov T. G. , Doctor of Biological Sciences, Professor (Nakhchivan, Azerbaijan Republic)
Усманов И. Ю. , доктор биологических наук, профессор (г. Нижневартовск)	Usmanov I. Yu. , Doctor of Biological Sciences, Professor (Nizhnevartovsk)
Фатуллаев П. У. , доктор философии по аграрным наукам, доцент (г. Нахчыван, Азербайджанская Республика)	Fatullayev P. U. , Doctor of Philosophy in agricultural Sciences, Associate Professor (Nakhchivan, Azerbaijan Republic)
Цысь В. В. , доктор исторических наук, доцент (г. Нижневартовск)	Tsyt V. V. , Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Nizhnevartovsk)
Чореф М. М. , кандидат исторических наук (г. Нижневартовск)	Choref M. M. , Candidate of Historical Sciences (Nizhnevartovsk)
Шаров О. В. , доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник (г. Санкт-Петербург)	Sharov O. V. , Doctor of Historical Sciences, Senior Researcher (Saint Petersburg)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-55479 от 25 сентября 2013 г.

Журнал индексируется в следующих научных базах:

– Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)	– Научная электронная библиотека открытого доступа КиберЛенинка (CyberLeninka)
– European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS)	– Scientific Indexing Services (SIS)
– Academic Resource Index Research Bible	– Open Academic Journals Index (OAJI)
– Google Академия	– Polska Bibliografia Naukowa (PBN)
– Information Matrix for the Analysis of Journals (MIAR)	– Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)

Учредитель: ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»

Адрес редакции: Россия, 628605, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Нижневартовск, ул. Ленина, 56

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 20.06.2018
Формат 60×84 1/8. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times. Усл. печ. листов 17. Тираж 1000 экз.
Заказ 2008

ISSN 2311-1402

Отпечатано в Издательстве НВГУ

Россия, 628615, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,

г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, 11.

Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izdatelstvo@nvsu.ru

© Нижневартовский государственный университет, 2018

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1+316.33

М. А. Абрамова
Новосибирск, Россия
Маржанна Фарника
Зелена Гура, Польша

ДЕТЕРМИНАНТЫ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА

Аннотация. Предметом исследования являются детерминанты трансформации системы образования как социального института. Объектом исследования выступает система образования. Цель работы – выявить детерминанты трансформации системы образования как социального института в разных странах.

Проблема реформирования системы образования, обусловленная поиском путей повышения его качества, имеет приблизительно идентичные стратегии решения в разных странах. На примере сопоставления результатов межстранового сравнительного исследования, представленных в докладе советника премьер-министра Великобритании по вопросам образования, здравоохранения и социальной сферы Майкла Барбера и Моны Муршед – доктора философии в области экономического развития, а также статистических данных по образованию в России и Польше показана общность тенденций в поиске путей развития системы образования как социального института. Так, сопоставление наполняемости класса и количества учителей в учебном заведении, учитывая разнообразные традиции в странах, в том числе и отношение к учителю как со стороны руководства, государства, так и со стороны родителей и учеников, не дало однозначного ответа на вопрос о существовании четкой зависимости между количеством учащихся и педагогов и качеством обучения. Обращение к сопоставлению финансирования систем образования показало пагубность введения подушевого финансирования, которое латентно приводит к снятию государством ответственности за сохранение человеческого потенциала на периферии.

В результате среди социокультурных детерминант, трансформирующих систему образования и позволяющих повысить качество обучения, авторами выделены: уровень подготовки преподавателей, достойное финансовое обеспечение образования, учитывающее все задачи, в том числе и по сохранению человеческого потенциала на селе, а также повышение уровня взаимного доверия в обществе.

Ключевые слова: детерминанты трансформации; система образования как социальный институт; сравнительные межстрановые исследования; подготовка педагогов.

Сведения об авторах: Мария Алексеевна Абрамова¹, доктор педагогических наук, доцент, заведующая отделом социальных и правовых исследований; Маржанна Фарника², кандидат психологических наук, Институт Педагогики, социологии и науки о здоровье.

Место работы: Института философии и права Сибирского отделения РАН¹; Зелёногурский университет², Польша.

Контактная информация: ^{1,2}630090, г.Новосибирск, ул. Жемчужная, д. 28, e-mail: marika24@yandex.ru.

Проблема реформирования системы образования, латентно присутствующая в России в последние тридцать лет, на самом деле хорошо прочувствована не только россиянами, но и гражданами других стран, в том числе США, Великобритании и др. Так, профессор, советник премьер-министра по вопросам образования, здравоохранения и социальной сферы Майкл Барбер и Мона Муршед – доктор философии в области экономического развития (Великобритания), анализируя в 2007 г. факторы повышения качества обучения в школах, отметили, что реформирование образования входит в число главных задач почти всех стран мира (Барбер, Муршед 2008: 7).

Безусловно, детерминирующим фактором, приведшим к потребности модернизации образования как социального института, в 60-х гг. XX в. стала технологическая революция. Изменение технологий, способствующее появлению новых решений в области экономики, в результате обусловило не только трансформацию рынка труда, но и кардинальный пересмотр требований к подготовке кадров. Само представление о качестве образования стало меняться, вовлекая страны, с одной стороны, в процесс интеграции, поскольку лишь постоянный обмен новыми разработками способствовал появлению новых технологических решений, а с другой, – в процесс конкуренции за

лучших специалистов и за талантливую молодежь, которая будет способна обеспечить качественный скачок в экономике, технологиях и обществе в целом.

В результате призыв к демократизации системы образования, т. е. обеспечению доступности образования всем слоям населения, стал своеобразным ответом на потребность населения в расширении границ и создании видимости равных возможностей в получении качественного образования, что повлекло изменения в политике управления, и не только системой образования. Но обратной стороной этой тенденции стало получение потенциальными инвесторами технологических разработок возможности в отборе одаренных студентов не только в своей стране. Таким образом, проблема повышения конкурентоспособности решалась странами сразу двумя путями: реформированием собственной системы образования и привлечением уже «готовых» студентов и молодых специалистов из других стран.

Попытки найти эффективные способы построения системы образования, которая дала бы лучшие результаты, столкнулись с новой проблемой – разнообразием представлений о критериях качества, а также моделях образования. М. Барбер и М. Муршед, сопоставляя реформы образования в 25 странах, в том числе в 10 лучших, включая США и Великобританию, пришли к выводу, что наиболее разрекламированные и получившие широкую поддержку стратегии реформ – предоставление школам большей автономии или сокращение численности учащихся в классах – не дали ожидаемых результатов: «Между 1980 и 2005 г. затраты государства на образование одного учащегося в Соединенных Штатах возросли, с поправкой на инфляцию, на 73%. Увеличилась за этот период и численность учителей в США: учащихся, приходящихся на одного учителя, стало меньше на 18%. В 2005 г. число учеников в одном классе в американских государственных школах было самым маленьким за всю историю их существования». Но, согласно оценке, произведенной в рамках инициативы Министерства образования, результаты учащихся остались практически на прежнем уровне (Барбер, Муршед 2008: 9). Таким образом, гипотеза о том, что качество обучения зависит от количества времени и внимания, распределяемого учителем на работу с классом, не подтвердилась.

Необходимо отметить, что если в США в 2005 г. это минимальное количество наполняемости составило в среднем 23,1 учащихся, то в

Польше в этом же году эта цифра составляла 20,4, а в России – 17,6 (Гохберг и др. 2008: 39). В 2013 г. в США удалось сократить количество учащихся в начальных классах до 21, а в среднем звене их количество составило 27 человек. Для сравнения, в России эти цифры составили 20 и 19 соответственно, а в Польше – 18 и 22.

Выявление взаимосвязи между количеством учащихся в классе и качеством подготовки не всегда оправдано, поскольку учитель может быть перегружен количеством часов, которые он выполняет по учебной нагрузке в целом в учебном заведении. В результате был введен еще один параметр для сопоставления – количество учащихся на одного преподавателя, что предполагало возможность соотнесения численности учащихся в школе и количества учителей, преподающих в ней. Гипотеза проверки состояла в том, что чем больше учитель тратит времени на подготовку к занятиям с одним ребенком, тем процесс обучения качественнее.

Мы полагаем, что использование данного параметра для сопоставления по странам не совсем корректно, поскольку в России, так же как и в Польше, статистика ведется не по количеству учителей, а по количеству ставок, и в реальности большинство учителей, как правило, работают на 1,5–2 ставки. Поэтому если по статистике в США на 1 преподавателя приходится 15 человек, а в среднем и высшем профессиональном заведении – 16 (в Польше – 10 и 15 соответственно), то в России, согласно статистическим данным, – 13 и 11. Если же анализировать реальную нагрузку, на 1 педагога приходится 20–26 человек в средней общеобразовательной школе и 16–22 человек в среднем и высшем профессиональном образовании.

Таким образом, сопоставление наполняемости класса и количества учителей в учебном заведении, учитывая разнообразные традиции в странах, в том числе и отношения к учителю как со стороны руководства учебным заведением, государства, так и со стороны родителей и учеников, не дало однозначного ответа на вопрос о существовании четкой зависимости между количеством обучаемых и качеством обучения.

Третьим, не менее значимым, фактором, который подвергся проверке, стало финансирование процесса обучения. Сопоставление проводилось по количеству затрат на обучение одного учащегося. В США в 2005 г. они составляли 9,9 тыс. долларов, во Франции – 8,7, в Германии – 7,6, в Великобритании – 7,1, а в

России – в среднем 2 тыс. долларов (Гохберг и др. 2008: 117). В секторе высшего образования пропорции по странам были примерно одинаковы, за исключением США, где среднее финансирование составляло 19,8 тыс. долларов (Гохберг и др. 2008: 117).

Важно отметить, что после начала использования для сравнительных исследований между странами критерия финансирования обучения, выделяемого на одного учащегося, был ужесточен сам принцип финансирования образовательных организаций в России. Низкая себестоимость процесса обучения была подкреплена введением подушевого принципа распределения, что сделало экономически невыгодным сохранение небольших школ в деревнях и поселках. Введение этого же принципа в здравоохранении и культуре привело в результате к снятию государством ответственности за сохранение социокультурной составляющей жизни российской глубинки и перераспределению финансовых потоков в большие города. Фактически были созданы условия для уничтожения человеческого потенциала на селе: отсутствие работы, достойной медицины, учреждений культуры и образовательных организаций.

Отрицательным результатом введения принципа подушевого финансирования в образовании стало также общее снижение качества обучения. Поскольку теперь образовательным организациям стало важно сохранить каждого учащегося, каждого студента, отчисление которых грозит возвратом «неустойки» в бюджет. Такой принцип «товарооборота» исключает из цепочки учителя, как имеющего право не обучать того, кто этого не хочет. Перекалывание семьями ответственности за обучение и воспитание ребенка на образовательные организации приводит к снижению в социуме уважения к работе преподавателя, а минимальное финансирование его труда и возложение на него глобальной ответственности создают условия для падения престижа профессии педагога в обществе. Негативными последствиями такой ситуации стали не только психическое и физическое истощение учителей, что, несомненно, отражается и на качестве их работы, но и то, что выпускники школ стали выбирать для поступления педагогические вузы по остаточному принципу.

В то же время эксперименты США и стран ОЭСР со структурой системы образования, пересмотром моделей ее управления привели к выявлению единственной детерминанты,

которая определяла качество обучения – уровень подготовки учителя. М. Барбер и М. Муршед выявили закономерность: семилетние дети, занимающие 20% верхних мест в иерархии по чтению и счету, имеют вдвое больше шансов годы спустя получить степень в университете, чем их одноклассники, входящие в нижние 20%. «В Англии учащиеся, плохо успевавшие в возрасте 11 лет, имеют лишь 25-процентные шансы достичь необходимого уровня (согласно стандартным требованиям) в возрасте 14 лет. Что касается 14-летних, то шансы на то, что плохо успевающий учащийся этого возраста закончит школу с уровнем знаний, отвечающим минимальным установленным требованиям, составляют всего 6%» (Барбер, Муршед 2008: 14). Таким образом, именно качество подготовки в первые годы учебы определяло последующие образовательные достижения учащихся.

Исследование, проведенное в штате Теннесси, где были сопоставлены результаты обучения восьмилетних учеников со средними способностями, один из которых обучался три года у учителя с высокой квалификацией, а второй – с низкой, показало, что они отличались друг от друга на 50 с лишним процентных пунктов (Барбер, Муршед 2008: 13). Эксперименты с сокращением числа учеников в классе с 23 до 15 в лучшем случае повышали результативность среднего ученика на 8 процентных пунктов. М. Барбер и М. Муршед описали результаты исследования, проведенного в Далласе, показавшего, что «разрыв в результатах обучения между учащимися, которым три раза подряд повезло с учителями, и учащимися, которым трижды кряду не повезло, составил 49 процентных пунктов. Исследование, проведенное в Бостоне, показало, что учащиеся, у которых были хорошие учителя математики, существенно улучшили свои показатели по этой дисциплине, а учащиеся, с которыми занимались менее подготовленные учителя, столь же существенно ухудшили соответствующие показатели» (Барбер, Муршед 2008: 13). Таким образом, большинство исследователей сошлись во мнениях, что детерминантой качественного обучения является уровень подготовки учителя: «учащиеся в классах высококвалифицированных учителей прогрессировали в три раза быстрее, чем дети, которые попали к учителям низкой квалификации». Во всех школьных системах, изученных в ходе сравнительного исследования, директора школ признавали большие различия в результатах обучения, и, по их

мнению, эти различия были обусловлены главным образом качеством работы учителей.

Проанализировав факторы, способствующие повышению качества подготовки учителей, исследователями были выделены три основных:

– качество отбора поступающих в педагогические вузы;

– качество обучения и обеспечение процесса становления молодого педагога под руководством сильного преподавателя;

– повышение качества обучения ребенка, поскольку это дает возможность повысить общий уровень (принцип эволюционных изменений).

Проблема отбора тех, кто поступает в педагогические вузы, есть не только в России. Опыт изучения М. Барбер и М. Муршед худших систем образования показал, что «они редко привлекают к учительскому ремеслу лучшие кадры». Новая квалификационная комиссия по навыкам американской рабочей силы (The New Commission on the Skills of the American Workforce) отмечает: «Сегодня мы нанимаем наших учителей из нижней (по успеваемости) трети выпускников школ, поступающих в колледжи...» (Барбер, Муршед 2008: 17).

Таким образом, проведенное исследование показало, что социокультурными детерминантами трансформации системы образования являются: ее исходное состояние; социокультурные условия, в которых она существует; культура в целом; политика и система управления. Все эти детерминирующие факторы могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на развитие образования как социального института. Опираясь на системный подход, авторы доклада отметили, что 1) уровень системы образования не может быть выше уровня подготовки работающих в ней преподавателей; 2) единственный способ улучшить результаты обучения и воспитания состоит в том, чтобы улучшить качество преподавания. Одним из интересных выводов М. Барбера и М. Муршеда, отмеченных в исследовании, стало то, что «не существует ни одного документированного случая, когда бы ситуация с образованием в школе менялась коренным образом в отсутствие талантливого руководства» (Барбер, Муршед 2008: 57).

В результате выявленных закономерностей, снижающих качество обучения, в последние годы в США и странах ОСЭР вновь создают условия для повышения престижа профессии педагога, обращаясь к опыту Финляндии и

Сингапура. Учитывая усиливающуюся тенденцию к повсеместной ориентации большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному «образованию для всех», потребность в высококвалифицированных педагогах возрастает. И образование становится приоритетным объектом финансирования в развитых странах мира.

В России реформы в системе образования продолжаются уже около 30 лет. Важным событием, которое позволяет надеяться, что выявленные в исследовании, основанном на межстрановых сопоставлениях, закономерности повышения качества обучения будут учтены и у нас, стало проведение первого всероссийского форума «Наставник» 13–15 февраля 2018 г. в Москве. Хотя само движение наставничества зародилось в СССР, и был даже введен статус «Заслуженный наставник», но в погоне за омоложением кадров во время реформ о наставничестве как способе повышения квалификации и факторе, обуславливающем сохранение качества подготовки, как-то забыли.

Вторым немаловажным вопросом остается уровень подготовки поступающих в педагогические вузы. Престиж профессии педагога в обществе должен ощущаться не только формально, но и реально, в том числе сокращением бюрократической составляющей его работы, в результате которой на творческое проведение занятий не остается времени и сил, достойным финансированием и социальной защитой – не только материальной, но и правовой.

Но самая большая проблема, с которой столкнулось российское общество, – это утрата доверия к системе образования в целом и учителю в частности, в основе которой лежат, с одной стороны, завышенные требования и ожидания, а с другой – отсутствие реальных возможностей их обеспечить. При сопоставлении образования советского периода (с достойным финансированием и высококвалифицированными специалистами) с современной недофинансируемой российской системой образования и призывами набирать в педагогические вузы юношей без сдачи вступительных экзаменов оптимистические надежды на повышение качества обучения пока представляются скорее иллюзией.

Таким образом, среди социокультурных детерминант, трансформирующих систему образования в разных странах и позволяющих повысить качество преподавания, можно выделить: уровень подготовки преподавателей, достойное финансовое обеспечение, учитываю-

щее все задачи, в том числе и по сохранению человеческого потенциала на селе, а также по-

ЛИТЕРАТУРА

Абрамова М. А., Крашенинников В. В. 2016. Реформа высшего образования: от количества к качеству // Философия образования 2 (65), 44–52.

Абрамова М. А., Крашенинников В. В. 2016. Непрерывность и динамичность изменений в образовании // Петров В.В., Головкин Н.В. (отв. ред.). «Третья миссия» университета в современной России: новации и интеллектуальные традиции: Сб. научных трудов V Сибирского философского семинара (г. Новосибирск, 14–16 сентября 2016 г.). Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 29–33.

Барбер М., Муршед М. 2008. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах // Вопросы образования 3, 7–59.

Гохберг Л. М., Ковалева Н. В., Забатурина И. Ю., Кузнецова В. И., Озерова О. К., Реморенко И. М. 2008. Индикаторы образования: Статистический сборник. Москва: НИУ «ВШЭ».

REFERENCES

Abramova M. A., Krasheninnikov V. V. In: *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education]. No.2 (65) (2016): 44-52. (In Russian).

Abramova M. A., Krasheninnikov V. V. In: «Tret'ya missiya» universiteta v sovremennoj Rossii: novatsii i intellektual'nye traditsii. Sbornik nauchnykh trudov V Sibirckogo filosofskogo seminar [«Third mission» of a university in modern Russia: novations and intellectual traditions. Collection of scientific works of the 5th Siberian philosophical seminar]. 2016. (In Russian).

Barber M., Mourshed M. In: *Voprosy obrazovaniya* // Educational Studies. No. 3 (2008): 13. (In Russian)

Gokhberg L. M., Kovaleva N. V., Zabaturina I. Yu., Kuznetsova V. I., Ozerova O. K., Remorenko I. M. *Indikatory obrazovaniya*: 2008. Statisticheskij sbornik [Indicators of Education: 2008. Statistical book]. M.: NIU «VShE», 2008. (In Russian).

M. A. Abramova
Novosibirsk, Russia
Marzanna Farnicka
Zielona Gora, Poland

DETERMINANTS OF TRANSFORMATION OF THE EDUCATION SYSTEM AS A SOCIAL INSTITUTION

Abstract. The subject of this research is the-determinant factors of the transformation of the education system as a social institution. The focus of this study is the education system. The aim of the work is to identify the factors of transformation of the education system as a social institution in different countries.

The problem of reformation in education system is characterized by the search for ways to improve its quality and it has almost identical resolution strategies in different countries. The results of the comparative study presented in the report of Barber Michael, the Adviser to the Prime Minister on Education, Health and Social Affairs, and Murshed Mona, Doctor of Philosophy in the field of economic development, as well as the statistical data on the education in Russia and Poland show the commonalities in the search for ways to develop the education system as a social institution. The comparison of class size rates and the number of teachers in educational institutions did not give a clear answer to the question whether a definite relationship between the number of students and teachers and the quality of education exists. During this analysis diverse traditions in the countries were taken into account e.g. attitudes towards a teacher by management, the state as well as parents and pupils. The comparison of financing of education systems showed the harmful effect of the introduction of per capita funding, which latently entails *discharging* the exemption of the *state from its responsibility* to preserve human potential in peripheral areas.

As a result, among the socio-cultural determinants that transform the system of education and improve the quality of education, the authors identified the following: the level of teachers training, decent financial support for education that takes into account all its goals, including the preservation of human potential in rural areas as well as the increase in the level of mutual trust in the society.

Key words: determinants factors of transformation; educational system as a social institution; comparative inter-country research; training of teachers.

About the authors: Maria Alekseevna Abramova¹, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, head of division for social and legal research, Marzanna Farnicka², PhD in Psychology, Department of Pedagogy, Psychology and Sociology.

Place of employment: Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of the RAS¹, University of Zielona Góra, Poland².

Абрамова М. А., Фарника Маржанна. Детерминанты трансформации системы образования как социального института // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 3–7.

Abramova M. A., Farnicka Marzanna. Determinants of transformation of the education system as a social institution // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 3–7.

ВНЕШНИЕ И ВНУТРЕННИЕ ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ И КИТАЯ

Аннотация. В статье представлены некоторые результаты исследования особенностей научно-образовательной среды в современных университетах России и Китая. Развитие уровневого университетского образования в России в контексте международного взаимодействия в сфере образования актуализировали проблему изучения перспектив развития научно-образовательной среды университетов в зарубежных странах, в частности, в Китае. Эта страна характеризуется особенностями социокультурного развития, и с ней в настоящее время развиваются многосторонние связи Российской Федерации, в том числе в высшем образовании. Для дальнейшего конструктивного построения социального взаимодействия с университетами Китая важно изучение научно-образовательной среды университетов путем раскрытия внутренних и внешних связей научно-образовательной среды, выявления инновационных технологий ее развития. Наше исследование становления и развития научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России относится к области сравнительной педагогики. Задача исследования состоит в анализе факторов и условий развития научно-образовательной среды современных университетов Китайской Народной Республики. В исследовании систематизируется опыт развития научно-образовательной среды университетов на примере университетов Цинхуа, Фудань, Накинского университета. Методологической основой исследования является культурологический подход, который является одним из ведущих в сравнительных педагогических исследованиях. Культурологический подход позволяет всесторонне объяснить процессы, происходящие в обществе зарубежной страны в целом и, в частности, в образовании как культурном феномене. Он проявляется и на технологическом уровне, который выражается в выборе исследователем методов и техник сравнительного исследования. К теоретическим методам в исследовании относятся традиционные методы сравнительной педагогики – сравнительный метод, герменевтический анализ нормативно-правовой базы развития высшего образования, учебных планов, программ, учебных пособий, методических материалов и др. Ожидаемые результаты исследования заключаются в выявлении факторов развития научно-образовательной среды университетского образования в Китае; инновационных технологий развития научно-образовательной среды в университетах Китая в сравнении с университетами России, а также особенностей социально-педагогических условий приобщения студентов к научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: университетское образование в КНР; университетское образование в России; факторы развития; научно-образовательная среда; научно-исследовательская деятельность студентов.

Сведения об авторах: Евгения Ивановна Бражник¹, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой воспитания и социализации; Фаньфань Юань² (КНР), аспирант кафедры воспитания и социализации института педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Место работы: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена^{1,2};

Контактная информация: ^{1,2}191186, г. Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, д. 48, тел.: 8125700862; ¹email: ev_brajnik@ Herzen.spb.ru; ²email: yuan.fanfan@yandex.ru.

Развитие современного университетского образования в России в контексте международного взаимодействия в сфере образования актуализировало проблему изучения перспектив развития научно-образовательной среды университетов в зарубежных странах, в частности, в Китае. Эта страна характеризуется особенностями социокультурного развития, которому присущи государственность и идеологические ограничения, и с этой страной в настоящее время развиваются многосторонние связи Российской Федерации, в том числе в высшем образовании. Для дальнейшего конструктивного построения социального взаимодействия с университетами Китая важно изучение научно-образовательной среды университетов путем

раскрытия внутренних и внешних связей научно-образовательной среды, выявления инновационных технологий ее развития. Наше исследование становления и развития научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России относится к области сравнительной педагогики. Ведущим понятием в нашем сравнительном педагогическом исследовании является понятие «научно-образовательная среда университетского образования». Под ним мы понимаем совокупность внутренних и внешних средств, обстоятельств и организационных структур, оказывающих то или иное влияние на научно-образовательные процессы, организованные в рамках университета (Комарова, Бражник 2012). Целью нашего ис-

следования является выявление и анализ ключевых внешних и внутренних факторов, влияющих на развитие научно-образовательной среды современных университетов России и КНР. Под «факторами» в исследовании мы понимаем причины развития. Мы основываемся на результатах исследований относительно анализа факторов развития высшего образования в России таких авторов, как Т.В. Терентьева, М.Н. Кулакова (Терентьева, Кулакова 2012), А.В. Идиатуллин (Идиатуллин 2013) и др.

Исследователи Т.В. Терентьева и М.Н. Кулакова считают, что вне зависимости от объекта изучения факторы подразделяются на факторы внешней и внутренней среды. *Факторы внешней среды* находятся вне контроля университетов, к ним могут относиться экономические и технические обстоятельства, социальные ценности, политические силы и т. п. Факторы, оказывающие немедленное влияние на вуз, например, изменение в стране образовательной политики, относятся к среде прямого воздействия, все другие факторы относятся к среде косвенного воздействия. К последним относятся политические и социальные факторы (обстановка в обществе). К внешним факторам прямого воздействия относятся: государственные органы (включая органы местного управления), их предписания или законы; партнеры и партнерские связи и т. д.

Факторы внутренней среды представляют собой совокупность экономических и социальных факторов, которые находятся в области деятельности вуза. Экономические факторы предполагают наличие ресурсов и возможностей вуза, определяющих перспективы его деятельности с учетом технического развития материальной и научно-технической базы, современных инновационных технологий. Социальные факторы влияют на развитие взаимодействия с социальными партнерами, благодаря которым будет развиваться научно-образовательная среда университета, влияющая и на эффективность образовательной деятельности университета, и на развитие научно-исследовательской деятельности в университете. Основой социальных факторов внутренней среды является психологическая обстановка, уровень социальной обеспеченности педагогического коллектива и т. п.

В нашем исследовании изучались сильные стороны развития научно-образовательной среды университетов под влиянием различных факторов, как в России, так и в Китае. Брались во внимание такие параметры, как позитивный

имидж университета в стране; стратегический подход в развитии университета; широкий спектр направлений подготовки студентов; высокий уровень материально-технической базы; широкое применение информационных технологий в образовательном процессе; сотрудничество с социальными партнерами, в том числе международными; наличие мотивации у преподавателей и студентов к проведению научно-исследовательской деятельности.

Формирование научно-образовательной среды в китайских и российских университетах имеет социально-исторические особенности и складывается под влиянием внешних факторов, в том числе политических, запросов рынка труда, уровня профессионализма профессорско-преподавательского состава, в зависимости от потребностей общества в образованных специалистах, в научных кадрах и т. д.

Университетское образование представляет собой одну из важнейших сфер развития современного российского общества. В системе российского высшего образования происходят изменения, которые затрагивают содержание, организацию, структуру университетского образования. Эти изменения влияют на развитие научно-образовательной среды университетов. В контексте интеграции российской системы высшего образования в мировое образовательное пространство возникает проблема сочетания инновационных технологий развития образования с сохранением социокультурных традиций в высшем образовании.

К внешним факторам, влияющим на развитие научно-образовательной среды современных университетов, мы относим развитие государственной политики в сфере образования. В России, как и в Китае, государственная политика находит отражение в различных нормативно-правовых документах, к числу которых относятся Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования, Приказы и письма Министерства образования и науки, ФГОС бакалавриата и магистратуры по разным направлениям профессиональной подготовки и др. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации устанавливает особые категории российских университетов наивысшие по статусу из высших учебных заведений, обеспечивающих высокий уровень образовательного процесса, исследовательских и техно-

логических работ, – федеральный университет, а также национальный исследовательский университет. Система подготовки «бакалавриат – магистратура – аспирантура» привела к необходимости постоянного совершенствования научно-образовательной среды. Среди внутренних факторов ее развития в российских университетах можно выделить сетевое взаимодействие университетов с социальными партнерами, интернационализацию образования, академическую мобильность студентов и преподавателей, интеграцию образовательной и научно-исследовательской деятельности, которая может осуществляться в таких формах, как кафедральные научные исследования, грантовая деятельность, создание научных лабораторий, технопарков и т. п. (Отечественный и зарубежный опыт ... 2013).

Университеты в Китае играют важную роль в формировании интеллектуальной элиты китайского общества. История развития университетского образования в Китае характеризуется проникновением западной университетской культуры в китайское образование и базируется на сочетании педагогического опыта китайского и зарубежного образования. Это позволяет сохранить национальное идеологическое ядро при активном использовании зарубежных знаний и образовательных технологий.

С начала 1990-х гг. в Китае были приняты две масштабные программы, направленные на развитие научно-образовательной среды университетов. Принятая в 1993 г. «Программа 211» предусматривала, что к началу XXI в. около 100 китайских университетов станут учебными заведениями мирового класса (отсюда обозначение цифры «211»: 21-й век и 1 [одна] сотня вузов). В программе участвуют 106 вузов, среди которых университет Цинхуа, Пекинский университет, университет Фудань и др., которые получают дополнительное финансирование. Это примерно 6% от 1 700 высших учебных заведений Китая. С 1998 г. в рамках «Программы 985» для приоритетного финансирования были отобраны первые 9 вузов, которые потом получили название – С–9 – «Союз 9 ведущих вузов», среди которых Нанкинский университет, Шанхайский транспортный университет, Чжэцзянский университет и др. Союз 9 вузов представляет собой независимый альянс лучших университетов Китая. В конце 2013 г. в «Программу 985» всего было включено 39 вузов, ведущие из которых (кроме университетов «С–9») – университет Нанькай, Сямэньский университет, Китайский Народный

университет и др. Результативность «Проекта 985» особенно проявляется в росте численности аспирантов. Если общее число выпускников с дипломом аспирантуры в 1999 г. составило 9 000, то в 2007 г. эта цифра составила свыше 40 000 (годовое среднее увеличение достигло 19%). Число аспирантов из университетов, участвующих в «Проекте 985», составляет больше 50% от общего числа аспирантов из университетов Китая. Университеты, входящие в этот проект, принимают на себя ряд стратегических задач по развитию передовых научных технологий и инновационным техническим разработкам.

Таким образом, «Программа 211» и «Программа 985» оказали значительное влияние на развитие современных университетов в Китае, являясь внешним фактором развития научно-образовательной среды. В процессе реализации этих двух программ в КНР достигнуты очевидные результаты, в числе которых – повышение качества высшего образования, повышение уровня развития ключевых научных областей знаний и улучшение педагогического состава университетов, развитие инновационной информационной среды. Например, только за период с 1998 по 2006 гг. общая площадь университетов увеличилась в 2,6 раз, площадь аудиторий и кабинетов – в 3,8 раз, общая стоимость научного оборудования – в 4,8 раз и т. п. Научно-образовательная среда университетов стала способствовать созданию социально-педагогических условий для активного приобщения студентов и магистрантов к научно-исследовательской деятельности (Реформирование и развитие высшего ... 2009).

В нашем исследовании изучены характеристики научно-образовательной среды университетов Китая на примере университетов Цинхуа, университета Фудань, Накинского университета. Согласно рейтингу Quacquarelli Symonds «200 лучших университетов мира» они, соответственно, занимают в 2017 г. 24-е, 43-е и 115-е места среди университетов других стран.

Рассмотрим особенности научно-образовательной среды в китайском университете на примере университета Цинхуа. Главный корпус Университета Цинхуа (основан в 1911 г.) расположен в Пекине, в королевском саду «Цинхуа Юань» цинской династии, отсюда и происходит название университета. Исторически сложилось, что именно образовательная модель США оказала большое влияние на организацию и содержание образования в университете Ци-

нхуа, как в период его становления, так и на современном этапе развития. В настоящее время в университете Цинхуа имеется 19 институтов, включающих 55 факультетов, среди которых: Институт архитектуры (建筑学院); Институт гражданской инженерии (土木水利学院); Институт окружающей среды (环境学院); Институт механической инженерии (机械工程学院), который включает в себя факультеты: механической техники, высокоточной аппаратуры, теплотехники, автомобильной техники, промышленной инженерии и учебный центр фундаментальных отраслей; Аэрокосмический институт (航天航空学院); Институт информационных технологий (信息科学技术学院), который включает в себя факультеты: электроинженерии, цифровых технологий, автоматизации, микроэлектронной техники, исследовательский центр микроэлектронной техники и институт программного обеспечения; Институт естественных наук (理学院); Институт материаловедения (材料学院); Институт наук о жизни (生命科学学院); Институт медицины (医学院); Институт экономики и менеджмента (经济管理学院); Институт государственной политики и управления (公共管理学院); Институт марксизма (马克思主义学院); Институт гуманитарных наук (人文学院), который включает в себя философский факультет, факультеты китайского языка и литературы, иностранного языка и литературы, истории; Институт социальных наук (社会科学学院), который включает в себя факультет социологии, политологии, международных отношений, психологический факультет, факультет экономики, а также факультет науки, технологий и общества; факультет правоведения (法学院); факультет журналистики и СМИ (新闻与传播学院); факультет экономики и Китайского народного банка (PBC) (五道口金融学院); факультет искусства и дизайна (美术学院).

Основной принцип организации образовательного процесса в университете Цинхуа – организация многопрофильной подготовки студентов. Стремление к развитию многопрофильного образования в университете Цинхуа было продемонстрировано еще при создании первых 4-х институтов в 30-е гг. XX в. и далее подтверждается открывающимися в разные годы новыми институтами (гуманитарный и социальный институт в 1993 г., институт информационных технологий в 1994 г., институт ис-

кусства и дизайна в 1999 г., институт медицины в 2001 г., институт журналистики и СМИ в 2002 г., институт марксизма в 2008 г.). По статистическим данным университета, на 31 декабря 2014 г. количество обучающихся в Цинхуа составляет 45 237 чел., в том числе студентов-бакалавров – 15 692 чел., иностранных студентов-бакалавров – 1 420 чел.; магистрантов – 11 873 чел., магистрантов-иностранцев – 951 чел.; аспирантов – 807 чел., аспирантов-иностранцев – 291 чел.

В университете Цинхуа развивается научно-образовательная среда, которая характеризуется особенными социально-педагогическими условиями: для исследователей и обучающихся создана система библиотек общей площадью 55 647 м²; более 3 300 читательских мест в библиотечных залах. В начале 2015 г. библиотечная система университета Цинхуа насчитывала 4 788 000 книг (среднее количество книг на одного студента – 105 шт.); 517 информационных баз (189 – на китайском языке, 328 – на иностранных языках); 67 378 видов электронных журналов (11 647 – на китайском языке, 55 731 – на иностранных языках); 8 770 000 электронных книг (2 734 000 – на китайском языке, 6 036 000 – на иностранных языках); 2 950 000 диссертационных работ в электронном виде (Новости Университета Цинхуа).

Многочисленные журналы университета Цинхуа выходят в форме тематических публикаций: «Естественные науки», «Наука и техника», «Философско-социальные науки», «Мировая архитектура», «Декоративное искусство», «Правоведение университета Цинхуа», «Исследования в области образования университета Цинхуа». Журнал «Исследования в области образования университета Цинхуа» основан в 1980 г. под управлением Министерства образования КНР. Он включен в источники Индекса Цитирования Социальных Наук Китая (CSSCI) и является одним из ведущих рецензируемых научных журналов страны. Темы статей в журнале связаны с реформами системы образования, с организацией управления в образовании, с зарубежным образованием, с историей и культурой образования и т. п. В 2015 г. в университете было организовано более 100 международных конференций. Общее число участников составило 19 000 чел., в том числе 8 000 иностранных участников. Наиболее значимые конференции – «Международный конгресс по квантовой химии», «Глобальный Финансовый Форум Цинхуа», «Саммит метаболической ин-

женерии». На международных и национальных конференциях студенты и преподаватели университета Цинхуа знакомятся с передовыми идеями и практическими результатами в науке.

В целях создания научно-образовательной среды, стимулирующей студентов к научным исследованиям, в университете Цинхуа постоянно совершенствуются педагогические технологии и содержание образования. В настоящее время 31 институт и факультет университета Цинхуа имеет в своем учебном плане специализированные учебные курсы по введению в научно-исследовательскую деятельность, мотивирующую студентов к проведению научных исследований. Особое внимание отводится такой педагогической технологии как «**занятия с вызовом**» (Challenge Based Learning, CBL). В российской традиции эта педагогическая технология связана с проблемным обучением. В университете Цинхуа эту технологию совершенствуют путем использования метода проектов. Создано 15 показательных учебных курсов в форме «*занятий с вызовом*» для аэрокосмического, информационного, механического, медицинского, экономического, гуманитарного, социологического и других институтов (Новости Университета Цинхуа).

Одним из первых курсов, где стала применяться эта педагогическая технология, был курс «Междисциплинарное проектирование системной интеграции» преподавателя факультета промышленной инженерии Гу Сюэюун (顾学雍). В рамках этого междисциплинарного курса перед студентами, как правило, ставится сложная задача. Например, студентам задается сложная проблема: «В связи с неожиданным землетрясением в Южном море Китая появился новый остров “А”», и далее предлагается задание – разработать систему перевозки материалов и сделать проект коммерческой разведки и разработки острова для получения венчурного капитала и победы в тендере. Задание выполняется в группах студентов различных факультетов до десяти человек в каждой, которые в течение 4-х дней (80 учебных часов) должны на основе освоенных профессиональных знаний и умений создать проект решения предлагаемого задания.

Технология «*занятий с вызовом*» является альтернативой традиционной форме обучения, широко распространенной в практике образования в Китае, когда преподаватель читает лекцию в монологической форме, а студенты пассивно воспринимают теорию, мало взаимодействуют с преподавателем и не получают

практического опыта. На «*занятиях с вызовом*» студенты активно применяют свои накопленные знания под руководством преподавателя, занимающегося научной деятельностью, и с интересом участвуют в научных исследованиях. С другой стороны, сотрудничая со студентами разных факультетов, будущие специалисты получают новые знания и информацию дополнительно к знаниям в своей профессиональной области. Такая педагогическая технология позволяет университету Цинхуа повысить качество образования и войти в группу лучших университетов мира.

Другой китайский университет – Фуданьский университет – формирует научно-образовательную среду на принципах всестороннего образования и «здорового устойчивого развития личности». Воспитательный компонент университетского образования, направленный на развитие личности студента, патриота своей страны, является ведущим. Целью всестороннего образования студентов является освоение основ междисциплинарных знаний о науках. Для этого сформированы учебные планы, состоящие из шести модулей (история, классическая литература и культурное наследие; философская мудрость и критическое мышление; межкультурный диалог и глобальное видение; научно-технический прогресс и научный дух; охрана окружающей среды и жизни; художественная эстетика и эмоциональное выражение). В эти модули входят около 180 профилирующих дисциплин, среди которых такие дисциплины, как «Древняя и современная китайская литература», «Философия науки и когнитивные проблемы», «Философия религии и проблемы веры», «Античная цивилизация», «Методы и методология социальных наук», «Логика и математическое мышление», «Химия и социальная цивилизация», «Культура экологии», «Китайская опера», «Живопись», «Музыка» и др.

В основе деятельности Фуданьского института лежит заимствованная западная идея организации колледжей-интернатов, а также продолжены традиции древнекитайских академий. В результате соединения идей западного и национального педагогического опыта были созданы пять университетских Академий, организованных по китайской традиции, согласно которой главной ценностью является «чтение книг и самосовершенствование», а также два принципа: «преобразование и любовь». В то же время Академии стремятся к построению образа академической научной жизни, наполненной

богатым инновационным содержанием. Основные цели организации образовательного процесса в Академии – «обучение», «диалог», «адаптация», «забота». Каждая Академия создает и совершенствует научно-образовательную среду для «обучения и применения знаний на практике», обеспечивает свободное взаимодействие студентов и преподавателей, позволяет студентам развивать индивидуальные способности и заниматься самообразованием. Для достижения указанных выше целей в Академиях созданы читальные залы, аудитории для проведения научных дискуссий, для консультаций с научными руководителями, салон интернета; постоянно организуются научные форумы, отмечаются традиционные праздники учебного заведения. В Академиях студенты создают сообщества «самообразования, самоуправления, самообслуживания и самодисциплины».

В университете Фудань научно-образовательная среда характеризуется развитием сетевого взаимодействия с зарубежными партнерами, студенты имеют возможность получить опыт обучения за рубежом. С 2010 г. в университете действует уникальная для Китая программа *персонального приглашения студентов-бакалавров* на обучение в зарубежные вузы. Фудань предлагает перечень зарубежных университетов, участвующих в программе академической мобильности, среди которых Гарвардский университет (The University of Harvard), Колумбийский университет (Columbia University), Кембриджский университет (University of Cambridge), которые обладают развитой системой международных образовательных программ. Студенты сами выбирают и подают заявку в эти вузы, и если они получают приглашение, им дается полгода или год на подготовку к поездке в другую страну (при этом необходимо самостоятельно оформить документы, зарегистрироваться и оплатить обучение, выбрать направление обучения, место проживания и т. п.). Считается, что второй и третий курсы бакалавриата – самые подходящие для обучения студентов в зарубежном вузе. В 2014 г. в зарубежные университеты было направлено 1 427 студентов, причем 30% студентов-бакалавров, обучающихся в университете Фудань, имеют опыт зарубежного образования (Fudan University).

Другой изучаемый нами университет, Нанкинский университет, входит в сеть девяти элитных вузов Китая (С–9). В 2015 г. на базе 28 институтов и факультетов Нанкинского уни-

верситета было открыто 86 новых специальностей в бакалавриате. Естественнонаучные направления подготовки (такие как математика, физика, химия, биология, астрономия, информатика) отобраны как приоритетные для реализации общенационального плана подготовки высококлассных специалистов в области фундаментальных наук. Нанкинский университет занимает второе место среди китайских вузов по академическому уровню преподавателей. По данным за 2015 г. в Нанкинском университете работали 2 180 преподавателей, в том числе 806 иностранных, а также 38 китайских и зарубежных академиков. На работу в университет приглашаются лауреаты Нобелевской премии – читать лекции или проводить научные исследования (например, была приглашена лауреат Нобелевской премии по литературе 2008 г. Jean-Marie Gustave Le Clézio).

С 2009 г. Нанкинский университет перешел к осуществлению реформы бакалаврского образования и реализации «Системы обучения 3.3». «Система обучения 3.3», во-первых, означает три задачи подготовки студентов: получение базового образования, профессиональной подготовки и разностороннего воспитания. Во-вторых, «Система обучения 3.3» также указывает на «три пути развития» студентов в рамках разностороннего образования, включающего в себя специализированное научное знание, знание в области смежных наук, а также подготовку в сфере трудоустройства и бизнеса.

В качестве отправной точки новой программы подготовки талантливых студентов в рамках «Системы обучения 3.3» была принята концепция «всеобщего образования и индивидуальной подготовки». Обучающимся было предложено большее количество курсов по выбору, расширен выбор специальностей и предоставлены широкие возможности для самостоятельного обучения.

Образовательная программа в бакалавриате в Нанкинском университете независимо от профессиональной направленности состоит из трех модулей: «общеобразовательные дисциплины», «профессиональные дисциплины» и «курсы по выбору». Модуль «общеобразовательные дисциплины» 通识通修课程模块 включает в себя общие базовые дисциплины 通识教育类课程 (например, вводные общеобразовательные занятия, семинары для первокурсников и т. д.), обязательные дисциплины 通修类课程 (дисциплины по идеолого-политической теории, военное дело, физическая культура, английский язык, мате-

матика и др.). Целью общеобразовательных дисциплин является формирование междисциплинарных знаний и необходимых навыков для дальнейшего образования студентов, а также формирование первоначальных умений проведения научных исследований. По примеру общеобразовательных программ лучших вузов Китая и других стран Нанкинский университет включил в свои учебные планы дисциплины: «Китайская история и национальная культура», «Мировая история и история мировой цивилизации», «Система ценностей и образ мышления», «Научно-технический прогресс и жизненные поиски», «Экономическое развитие и общественные процессы», «Литература, искусство и эстетическое чувство», «Кросс-культурные коммуникации и межличностное общение». Ведущим подходом в построении содержания образования является изучение научной проблемы с открытой междисциплинарной позицией.

Нанкинский университет выделяет большие средства на строительство научных лабораторий, демонстрационных центров экспериментального обучения, улучшение материальных условий для организации научно-исследовательской деятельности: в университете созданы общегосударственные демонстрационные центры экспериментального обучения (физический, химический, информационный, СМИ и др.) и демонстрационные центры экспериментального обучения регионального уровня

(медицинский, юридический, астрономический, географический).

Большая часть построенных лабораторий открыты для занятий со студентами и аспирантами, где они приобщаются к научно-исследовательской деятельности, выполняют учебные и диссертационные исследования.

Сравнение внутренних факторов развития научно-образовательной среды в университетах России и Китая показывает, что становление российского и китайского высшего образования происходило на основе базового принципа организации образовательной деятельности – «принципа фундаментальности знаний», который подразумевает усвоение студентами большого объема знаний не только по конкретной специальности, но и по смежным и общеобразовательным дисциплинам. В китайских университетах приоритетным остается «принцип аксиологичности образования», т. е. формирования в процессе обучения ценностно-мировоззренческих ориентиров. Высшее образование, таким образом, выполняет и функцию профессиональной подготовки, и воспитательную функцию. Лучшие китайские университеты активно осваивают международное образовательное пространство: известные зарубежные ученые и специалисты приглашаются в качестве преподавателей-лекторов, открываются совместные программы подготовки с зарубежными партнерами, организуются международные конференции и международные совместные исследования.

ЛИТЕРАТУРА

Комарова Ю. А., Бражник Е. И. 2012. Зарубежный опыт формирования и развития научно-образовательной среды современного университета // *Universum: Вестник Герценовского университета* 3, 91–102.

Терентьева Т. В., Кулакова М. Н. 2012. Факторы, влияющие на эффективность образовательных услуг вуза в современном обществе // *Современные проблемы науки и образования* 5 // www.science-education.ru/ru/article/view?id=7123 (2018. 25 янв.)

Идиатуллин А. В. 2013. Современные социокультурные факторы развития системы высшего образования // *Современные научные исследования и инновации* 11 // <http://web.snauka.ru/issues/2013/11/28253> (2018. 11 янв.)

Отечественный и зарубежный опыт формирования и развития научно-образовательной среды современного университета в условиях трехуровневой системы профессиональной подготовки. 2013 // Радионова Н.Ф. (ред.). Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена.

中国高水平大学建设之路—从211工程到2011计划, 郭新立主编, 北京: 高等教育出版社.

Реформирование и развитие высшего образования Китая. 2009 / Ян Чуаньмин (отв. ред.). Пекин: Изд-во народного университета Китая.

清华大学新闻 news.tsinghua.edu.cn/publish/thunews/10303/2015/20151027155005624754042/20151027155005624754042_.html (2017. 31 янв.)

Fudan University // <http://www.fudan.edu.cn/en/> (2018. 31 янв.).

REFERENCES

Komarova Yu. A., Brazhnik E. I. In: *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta* [Universum: Bulletin of the Herzen University]. No. 3 (2012): 91-102. (In Russian)

Terentyeva T. V., Kulakova M. N. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. No. 5 (2012). Available at: www.science-education.ru/en/article/view?id=7123 (Accessed on: 2018. 25 Jan.) (In Russian)

Idiatullin A. V. In: *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii* [Modern scientific researches and innovations]. No. 11 (2013). Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2013/11/28253> (Accessed on: 2018. 11 Jan.) (In Russian)

Otechestvennyj i zarubezhnyj opyt formirovaniya i razvitiya nauchno-obrazovatel'noj sredy sovremennogo universiteta v usloviyah trekhurovnevoj sistemy professional'noj podgotovki. [Domestic and foreign experiences in the formation and development of the scientific and educational environment of the modern university in conditions of a three-level system of vocational training]. Ed. by N.F Radionova. St. Petersburg: RGPU im. A.I. Gercena, 2013. (In Russian)

中国高水平大学建设之路 - 从 211 工程到 2011 计划, 郭新立 主编, 北京: 高等教育出版社

Reformirovanie i razvitie vysshego obrazovaniya Kitaya [Reforming and development of higher education in China] Ed. by Yang Chuanming. Beijing: Izd-vo narodnogo universiteta Kitaya, 2009. (In Chinese)

清华大学 新闻 Available at: news.tsinghua.edu.cn/publish/thunews/10303/2015/20151027155005624754042/20151027155005624754042_.html (Accessed on: 2017. 31 Jan.).

Fudan University Available at: <http://www.fudan.edu.cn/en/> (Accessed on: 2017. 31 Jan.)

E. I. Brazhnik
Saint Petersburg, Russia
Fanfan Yuan
Xuzhou, China

INTERNAL AND EXTERNAL FACTORS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF MODERN UNIVERSITIES IN RUSSIA AND CHINA

Abstract. The article presents some results of studying the peculiarities of the scientific and educational environment in modern universities of Russia and China. The development of level-based university education in Russia in the context of international interaction in the sphere of education has actualised the problem of studying the prospects for the development of the scientific and educational environment of universities in foreign countries in general, and in China in particular. This country is characterized by some peculiarities of socio-cultural development and is currently developing multilateral relations with the Russian Federation, including higher education. For the further constructive social interaction with Chinese universities, it is important to study the scientific and educational environment in these universities by revealing the internal and external links of the scientific and educational environment and identifying innovative technologies for its development. This study relates to the field of comparative pedagogy. The task of the study is to analyze the factors and conditions for the development of the scientific and educational environment in modern universities of the People's Republic of China. The research systemizes experiences of developing the scientific and educational environment in universities through the example of Tsinghua University, Fudan University and Nanjing University. The methodological basis of the study is the culturological approach, which is one of the leading in comparative pedagogical studies. The culturological approach allows to comprehensively explain the processes taking place in the society of a foreign country as a whole and, in education as a cultural phenomenon in particular. This approach is evident at the technological level when the researcher chooses methods and techniques of the comparative research. Theoretical methods of the study include such traditional methods of comparative pedagogy as the comparative method, the hermeneutic analysis of the normative and legal framework for the development of higher education, the analysis of the curricula, programmes, teaching aids, methodological materials, etc. The expected results of the study will lead to the identification of both the factors for the development of the scientific and educational environment in Chinese universities and innovative technologies of scientific and educational development in Chinese universities in comparison to Russian ones, as well as the peculiarities of social and pedagogical conditions for involving students in research activities.

Key words: university education in China; university education in Russia; development factors; scientific and educational environment; research activities of students

About the authors: Evgenia Ivanovna Brazhnik¹, Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Education and Socialisation; Fanfan Yuan² (China), postgraduate student at the Department of Education and Socialisation, Institute of Pedagogy.

Place of employment: the Herzen State Pedagogical University of Russia^{1,2}.

Исследование выполняется при поддержке РГНФ по проекту 16-06-00083 «Становление и развитие научно-образовательной среды в современных университетах Китая и России».

Бражник Е.И., Юань Фаньфань. Внешние и внутренние факторы становления и развития научно-образовательной среды современных университетов России и Китая // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 8–15.

Brazhnik E. I., Yuan Fanfan. Internal and external factors of the formation and development of the scientific and educational environment of modern universities in Russia and China // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 8–15.

УДК 378.4

Северэн Кобена Гбоко
г. Буаке, Республика Кот д'Ивуар,
Н.Н. Суртаева
Санкт-Петербург, Россия

ПРОБЛЕМНЫЕ ПОЛЯ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ В РЕСПУБЛИКЕ КОТ-Д'ИВУАР

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические вопросы понимания терминов «проблема», «поле», «проблемное поле». В статье подробно рассмотрено само понятие проблемы, раскрыта цель проблемных полей развития высшего образования в Республике Кот-Д'Ивуар, изучено развитие высшего образования в современных условиях в данной стране. Анализируются различные способы формулирования проблем в научных исследованиях. Изучаются разные точки зрения относительно типологии проблемных полей. В статье анализируется группировка проблемных полей, возникающих в процессе инновационного развития высшего образования в республике Кот-Д'Ивуар. Выделен ряд основных трудностей в процессе инновационного развития высшего образования в республике, представленных в виде сгруппированных полей: нормативно-правового, методологического, социально-детерминированного, концептуального, субъектно-ориентированного, педагогического. Педагогическое поле охватывает все возможные изменения, которые происходят в настоящее время в социокультурном пространстве республики, а также в требованиях к профессорско-преподавательскому составу в условиях подписания Болонского соглашения, в социальном взаимодействии и поведении, а также в смежсубъектном характере данного взаимодействия и др. В контексте изучения проблемных полей высшего образования в условиях внедрения новаций появляется возможность сравнения данных процессов с процессами в других странах, которые не относятся к странам с молодым высшим образованием, что помогает понять общие закономерности возникновения проблемных полей.

Ключевые слова: проблема; поле; проблемное поле; инновационное развитие университетского образования.

Сведения об авторах: Северэн Кобена Гбоко¹, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры социологии и педагогики; Надежда Николаевна Суртаева², доктор педагогических наук, профессор кафедры воспитания и социализации.

Место работы: Университет Аласан Уаттара¹; Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена².

Контактная информация: ¹BP V 18 01, Республика Кот д'Ивуар, г. Буаке, Le 10 av., тел.: 225 88775577 / 225 71637455, e-mail: kobena.severin@gmail.com; ²191119, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48, кор. 11, тел.: 8-812-570-08-62, e-mail: nsurtaeva@yandex.ru.

Главное значение в процессе научных исследований занимает вопрос выявления проблемных областей. В свое время это отмечал автор научных трудов Р. Артур: «Любая возможность систематически усвоить *проблему* или что-либо добавить к человеческому знанию о проблеме может считаться исследованием».

Не случайно во всех научных исследованиях, кандидатских и докторских диссертациях обязательным условием в части Введение является обозначение проблемы данного исследования. Это говорит о том, что все исследования проводятся с целью изучения определенной проблемы и рассмотрения всех возможных путей ее решения, т. к. нецелесообразно проводить исследование, если нет проблемы по определенной теме. Для анализа изучаемого вопроса рассмотрим некоторые диссертационные исследования на разные темы. Например, в диссертационном исследовании по теме: «Особенности деятельности социального педагога в процессе работы с неблагополучными семьями» выделена следующая проблема: какова

технология работы социального педагога с неблагополучными семьями в современных социокультурных условиях? В диссертационном исследовании по теме: «Деятельностная взаимооценка как условие становления инновационной образовательной модели» проблемой является анализ механизма взаимооценивания учеников и учителей как фактора становления инновационного образовательного учреждения. В диссертационном исследовании по теме: «Педагогические условия формирования социальной активности студентов – представителей северных территорий России», проблема состоит в поиске механизмов управления процессом воспитания, новых форм и средств организации воспитательного процесса, а также установления таких условий, которые будут содействовать формированию социальной активности студенческой молодежи – представителей северных территорий России. В диссертационном исследовании по теме: «Подготовка педагога в организациях дополнительного профессионального образования к работе по преодо-

лению дисграфии у обучающихся» проблема выявлена следующим образом: «как разработать и сделать результативной педагогическую систему подготовки педагогов в организациях дополнительного профессионального образования к работе с детьми с дисграфией». В результате анализа научных исследований видим, что в каждом из них обозначена проблема.

В данной статье не случайно проанализировано несколько вариантов формулировки проблем исследования, для того чтобы рассмотреть и проанализировать ее вариативность. В разнообразных диссертационных советах по данному вопросу возникает полемика, как сформулировать проблему научного исследования. Во многих случаях авторы предлагают представлять проблему исследования в форме вопросов, в других случаях допускается повествовательное изложение. Поэтому было принято решение рассмотреть, как же понимается сам термин «проблема», «проблемное поле», проанализировав для этого ряд словарей и научных источников.

В Философском энциклопедическом словаре понятие «проблема» рассматривается как «объективно возникающее в ходе развития познание, вопрос или комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес...» (Философский энциклопедический словарь 1989: 512).

В Большом толковом словаре русского языка понятие «проблемное поле» определяется сущностью слов, из которых оно состоит: «поле» и «проблема». Слово «поле» является многозначным; одно из его словарных значений – область деятельности (Ожегов 1996: 538). В Большом толковом психологическом словаре проблема рассматривается как «ситуация, в которой некоторые из имеющихся компонентов известны, и необходимо установить, или определить дополнительные компоненты» (Большой толковый психологический словарь 2000: 116). В Российской социологической энциклопедии понятие «проблема» также рассматривается как слово, имеющее происхождение от греческого «задача», т.е. все то, что требует изучения и решения; объективно возникающий комплекс вопросов, решение которых представляет существенный практический или теоретический интерес (Российская социологическая энциклопедия 1999: 408).

Понятие «проблема» в словарях и научных источниках определяется однозначно как задача, совокупность элементов, которые пред-

стоит решить. Из рассмотренного выше перечня определений можно заметить, что обозначение проблемы в научных исследованиях в виде вопроса или в повествовательной форме вполне допустимо.

Хочется отметить, что в настоящее время в многочисленных научных исследованиях не сложилось единого целостного понимания понятия «проблема». Это связано с недостаточной обоснованностью типов проблем, о чем говорят исследования многих авторов в области определения основ систематизации видов проблем, характеризующих разные социальные явления, которые непосредственно относятся к образованию или могут быть адаптированы в области образования (Р. Акофф, Т.Н. Беркалиева, Г.М. Бирженюк). Хотя в каждом научном исследовании каждый автор обозначает проблему, как отмечает практика, в основном в форме вопроса. Данное понятие требует дальнейшего научного изучения и определения.

На наш взгляд, является неоднозначным и осмысление понятия «поле». Например, исследователь В.В. Чекмарев, рассматривая и анализируя вопросы теории и само понятие поля, в свою очередь указывал, что поля представляют ситуации, когда сформированные группы участников собираются и коллективно определяют свои действия (Чекмарев 2002). В свою очередь, автор научных трудов В.И. Ильин особенно концентрирует свое внимание на сущности социокультурного поля как сравнительно автономного участка социального пространства, имеющего влияние на индивидуальную действительность, отмечая, что данная реальность (индивидуальная действительность) порождается совместной работой людей (Ильин 2006: 32). Можно сказать, что точки зрения многих авторов на понятие «поле» и его виды во многом совпадают, и это позволяет сделать вывод о следующих его характеристиках: относительная автономность, часть пространства, устойчивость и зависимость от результатов деятельности людей, участок, который описывает обусловленную реальность, отражающую как позитивные и негативные достижения, так и имеющиеся проблемы. Все рассмотренное выше позволяет говорить о наличии проблемного поля (Т.Н. Беркалиева, Г.М. Иванова, С.В. Кузьмин, А.П. Марков и др.).

Исследователь Р. Акофф выделяет проблемы, которые связаны с разрушением, устранением или ограничением того, что есть, но нежелательно (например, проблемы, которые затрудняют развитие образования), и пробле-

мы, связанные с достижением того, что желательно (Акофф 2002).

Данная типология проблем анализировалась при определении стратегических направлений развития образования в рамках разработки образовательной политики в области высшего образования республики Кот д'Ивуар. нас интересовали проблемы, которые возникали в период развития инновационных процессов в высшем образовании республики. С.В. Кузьмин выделены следующие виды проблем при организации инновационной деятельности образовательного учреждения:

- узловые: на них замыкаются другие проблемы;
- корневые: кадровые, управленческого порядка, стратегические;
- результирующие, являющиеся следствием других проблем (Кузьмин 2001).

Полного представления о типологии проблем в сфере образования, в том числе высшего, пока еще нет. На сегодняшний день типология проблем является важной научной задачей, которая требует своего решения. Изучая данный вопрос, надо понимать, что научное познание и практика характеризуются множественными проблемами, совокупность которых характеризуется как система проблем, определяемых в научных исследованиях О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаевой, Т.А. Ярковой как проблемное поле (Ройтблат и др. 2017).

Рассматривая содержательные характеристики, данные исследователем Р. Акоффом, можно оперировать понятием «проблемное поле» как совокупностью стабильных проблем, которые связаны с неопределенными областями научного педагогического знания и педагогической деятельности. Проблемное поле различных территорий, республик имеет свои грани, отражающие общий уровень развития педагогической науки и образования, и специфические черты, которые свойственны для определенной территории. Анализируя вопросы по развитию высшего образования в условиях развития инновационных процессов и каждое явление данного процесса, можно рассматривать их как проблемное поле и определить следующие категории: проблемное поле системы образования, преподавателей, учащихся, феномен «инновация», стратегия управления высшим образованием, школой, программа развития и т. д.

Подробно рассмотренные проблемные поля высшего образования являются прямым результатом социально-экономической и поли-

тической ситуации определенного периода времени. Таким образом, можно сказать, что данные понятия требуют дальнейшего подробного изучения.

Изучая теоретические вопросы истории развития высшего образования в республике Кот-д'Ивуар, на наш взгляд, необходимо уделить пристальное внимание проблемным полям, проявляющимся в данном процессе (Зензу и др. 2016). К ним относятся трудности Ивуарийского высшего образования, связанные с формированием в стране многопартийной системы с 1990 г.; избыточная политизация деятельности профсоюзов студентов и преподавателей, заменившая защиту моральных и материальных прав членов этих профсоюзов, что не раз приводило к забастовкам, которые приостанавливали всю систему образования.

Следующее изученное проблемное поле связано с усиленным увеличением численности студентов, не учитывающим возможностей их приема университетской инфраструктурой, в связи с чем возникали большие трудности в предоставлении учебных мест и помещений для совместных учебных лекций, семинарских и практических занятий. Так, например, в 1999–2000 гг. университетский центр в квартале Кокоди насчитывал более 40 000 студентов с соотношением их к числу преподавателей 39/1, что значительно превышало коэффициент, установленный ЮНЕСКО.

Еще одно проблемное поле вытекает из второго проблемного поля и отражает характер работы персонала университета в условиях недостаточности и непригодности офисных помещений, кабинетов педагогов, коммуникаций, нехватки и непригодности оборудования в помещениях для занятий, что существенно снижает результативность работы персонала вуза.

Можно выделить еще одно проблемное поле, связанное с характером социального взаимодействия. Неуместные и учащенные забастовки преподавателей и студентов университетов приводят к длительным перерывам и пропускам в учебных занятиях, незавершенности усвоения программного материала, следовательно, к незачету целых учебных годов, а в итоге – к невыдаче аттестатов. На эффективности инновационных процессов сказывается и проблемное поле, описывающее условия учебных занятий студентов, которые связаны с условиями работы преподавателей на теоретических лекциях, семинарских и практических занятиях. В социальном плане у студентов ву-

зов возникает множество трудностей, которые можно отнести к условиям их проживания и питания в университетских городах. Тяжелые условия в них до социально-политического кризиса 19 сентября 2002 г. в данной республике усилились с приходом беженцев из зон, охваченных войной.

Также обнаружено проблемное поле, связанное и с кризисом управления, длящимся в университетах последние десятилетия. Как известно, к большому сожалению, преподавательский состав университета довольно часто подвергается словесному насилию и оскорблению со стороны студентов данного вуза, как в пределах самого университета, так и за пределами его территории.

Следующее проблемное поле характеризует все возникшие сложности в педагогическом процессе вузов и имеет сугубо педагогический характер. Педагогические проблемы в университетском центре Кокоди объединены со многими факторами. Например, с плохими условиями работы преподавателей и обучения студентов вузов, которые, в свою очередь являются результатом, представленных выше недостатков. Их также можно объединить в следующие группы:

- проблемы, связанные с использованием педагогических средств;
- проблемы, связанные с использованием методов педагогики.

В период инновационного развития университетов можно определить проблемное поле, связанное с научными исследованиями, которое неразрывно связано с преподаванием. Уменьшение инновационного потенциала системы образования связано с низким представлением механизмов воспроизводства научных школ и научных элит, низкой представленностью и сформированностью научных школ в республике по причине возраста становления этих школ.

Хочется отметить, что на сегодняшний день в изучаемой республике просматривается ряд проблемных полей, которые тесно связаны между собой. Одна проблема вытекает из другой, в зависимости от того, какая область рассматривается (в нашем случае – проблема высшего образования).

Проблемные поля высшего образования в процессе инновационного развития не являются набором отделенных друг от друга проблем, а выдвигаются как целая система, на которую влияет: рост всестороннего давления, локализация от внешних финансовых источников;

направление системы высшего образования на запросы рынка труда; повышение практичности в образовании, снижение гуманистической роли системы образования, разрыв между интересами системы образования, неадекватность и закрытость системы управления, ослабление связи, расслоение системы образования, введение привилегий и бюрократических механизмов их распределения, злоупотребление властью, подбор руководителей по принципу личной преданности, а не профессионализма, недовольство образовательной общественности, непонимание системы управления, боязнь реформ.

Анализируя инновационное развитие высшего образования и опираясь на работу авторов О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаевой, Т.А. Ярковой, можно обозначить следующие проблемные поля: нормативно-правовое, социально-детерминированное, методологическое, концептуальное, субъектно-ориентированное, педагогическое.

Нормативно-правовое проблемное поле отражается в разработанных нормативно-правовых документах, устанавливающих и регулирующих деятельность в сфере высшего образования и науки (республиканские, региональные и локальные акты), регулирующих образовательную, научно-исследовательскую деятельность и порой не учитывающих реальные возможности. Социально-детерминированное поле раскрывает социальный заказ, направленный на решение проблем высшего образования, удовлетворение потребностей науки и практики; прогнозирование перспективных направлений инновационного развития университетов. Методологическое поле выражается в разработке и обосновании методов познания и изучения процессов действительного развития высшего образования в условиях инноваций реальности, концептуально это выражается в разработке и обосновании концепций, описывающих модели высшего образования в республике в процессе инновационного развития. Субъектно-ориентированное поле выражается в изменении характера социального взаимодействия в современных условиях, в многоаспектном рассмотрении личности, смыслов жизни, «встроенности» в социум в период обучения в университете и после его завершения (вопросы трудоустройства). Педагогическое поле проявляется в разработке моделей построения педагогического процесса в университете, затрагивающих вопросы общей педагогики, дидактики, частных методик, теории и методики воспитания и

обучения, подготовки и повышения профессионализма педагогических кадров, педагогического сопровождения, поддержки и др.

Таким образом, анализ истории развития высшего университетского образования в Республике Кот-д'Ивуар, становления инноваций дает основание утверждать, что данное образование испытывает определенные трудности в период своего инновационного развития. Реформа высшего образования в Республике Кот-д'Ивуар началась после подписания Болонского соглашения.

Выявленные проблемные поля важны и имеют существенное значение для стратегического планирования развития высшего образования в Республике Кот-д'Ивуар, а также подготовки педагогических кадров для различных уровней образования.

Проблемные поля могут обнаруживаться только в процессе определенного социального

опыта, который, в свою очередь, имеет существенное значение для стратегического развития. Целесообразно принять в университете конкретные меры, кардинальные изменения по работе в систематизации интеллектуального потенциала вуза. Следовательно, данная работа будет полезна, учитывая тенденции перехода на финансирование науки государством.

В итоге необходимо отметить, что для решения данной проблемы потребуется немало времени и сил, т. к. устранение одной проблемы автоматически потребует решения ряда других плавно вытекающих проблем в системе высшего образования в данной республике. Для решения проблем в образовании республики Кот-д'Ивуар в первую очередь необходимо решить социальные проблемы, повысить уровень жизни населения, проблемы в строительстве дополнительных помещений, общежитий для студентов вузов.

ЛИТЕРАТУРА

- Акофф Р. Л. 2002. Акофф о менеджменте. Санкт-Петербург: Питер.
 Большой толковый психологический словарь. 2000 / Ребер А. (сост.). Москва: Вече.
 Зензу Э.М., Гбоко К.С., Суртаева Н. Н. 2016. Педагогическая поддержка преподавателей как этап непрерывного повышения профессиональной компетенции в условиях инновационного развития университетского образования в республике Кот-Д'Ивуар // Непрерывное образование 3(17), 56–59.
 Ильин В. И. 2006. Драматургия качественного полевого исследования. Санкт-Петербург: Интерсоцис.
 Кузьмин С. В. 2001. Организация инновационной деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения: метод. рекоменд. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского.
 Ожегов С. И. 1996. Толковый словарь русского языка. Москва: АЗЪ.
 Ройтблат О. В., Суртаева Н. Н., Яркова Т. А. 2017. Проблемные поля инновационного пространства непрерывного педагогического образования. Санкт-Петербург; Тюмень: ТОГИРРО.
 Российская социологическая энциклопедия. 1999 // Г.В. Осипов Г.В. (ред.). Москва: НОРМА-ИНФРА.
 Современный словарь иностранных слов. 1992. // Е.Н. Захарченко, И.В. Нечаева, Т.Г. Музрукова (ред.). Москва: Русский язык.
 Философский энциклопедический словарь. 1989 // С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев (ред.). 2-е изд. Москва: Советская энциклопедия.
 Чекмарев В. В. 2002. Экономическое пространство и его сетово-сетевая организация. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова.

REFERENCES

- Ackoff R. L. Ackoff o menedzhmente [Ackoff's Best. His Classic Writings on Management]. Saint-Petersburg: Piter, 2002. (In Russian).
 Bol'shoj tolkovyj psihologicheskij slovar' [The Large Explanatory Dictionary of Psychology] Compiled by A. Reber. M.: Veche, 2000. (In Russian).
 Zenzu E. M., Gboko K. S., Surtayeva N. N. In: Nopreryvnoe obrazovanie [Continuing Education]. No.3(17) (2016): 56-59. (In Russian).
 Ilyin V. I. Dramaturgiya kachestvennogo polevogo issledovaniya [Dramaturgy of qualitative field research]. Sankt-Peterburg: Intersotsis, 2006. (In Russian).
 Kuzmin S. V. Organizatsiya innovatsionnoj deyatel'nosti pedagogicheskogo kollektiva obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: metod. rekomend. [The organization of innovative activity of the teaching staff in an educational institution: methodological recommendations]. Yaroslavl': Izd-vo YAGPU im. K. D. Ushinskogo, 2001. (In Russian).
 Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka [Explanatory Dictionary of the Russian language]. Moscow: AZ", 1996. (In Russian).
 Roitblat O. V., Surtayeva N. N., Yarkova T. A. Problemnye polya innovatsionnogo prostranstva nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Fields of research problems in the innovative spaces of lifelong teacher education]. Saint-Petersburg; Tyumen': TOGIRRO, 2017. (In Russian).
 Rossijskaya sotsiologicheskaya entsiklopediya [Russian Sociological Encyclopaedia]. Ed. by G. V. Osipov Moscow: NORMA-INFRA, 1999. (In Russian).
 Sovremennyy slovar' inostrannyh slov [Modern dictionary of foreign words] Ed. by E. N. Zaharchenko, I. V. Nechaeva, T. G. Muzrukova. Moskva: Russkij yazyk, 1992. (In Russian).

Filosofskij entsiklopedicheskiy slovar'. [Encyclopedic Dictionary of Philosophy] Ed. by S. S. Averintsev, E. A. Arab-Ogly, L. F. Il'ichev. 2nd ed. Moskva: Sovetskaya entsiklopediya, 1989. (In Russian).

Chekmarev V. V. Ekonomicheskoe prostranstvo i ego sotovo-setevaya organizatsiya [Economic space and its cellular-network organization]. Kostroma: KGU im. N. A. Nekrasova, 2002. (In Russian).

Severen Kobena Gboko
The Republic Of Côte d'Ivoire
N. N. Surtaeva
St. Petersburg, Russia

FIELDS OF RESEARCH PROBLEMS IN THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF UNIVERSITIES IN THE REPUBLIC OF CÔTE D'IVOIRE

Abstract. This article discusses theoretical issues of understanding the terms «problem», «field» and «field of research problems». The aim of this work was to identify and describe the fields of research problems related to the development of university education in the Republic of Côte d'Ivoire. The subject of this research was the development of university education in modern conditions. Various ways of formulating problems in scientific research are analyzed. Different points of view on the typology of fields of research problems are studied. The article analyses a cluster of fields of research problems emerging in the process of innovative development of university education in the Republic of Côte d'Ivoire. The authors focused on some fundamental fields of research problems in the innovative development of university education in the Republic, i.e. regulatory, methodological, socially determined, conceptual, subject oriented and pedagogical fields. These fields cover all possible changes taking place in the sociocultural space of the Republic, in the requirements for the teaching staff following the signing of the Bologna agreement, in the behavior and social interaction as well as in the intersubjective nature of this interaction, etc. Considering the fields of research problems in university education in the context of innovations implementation, it becomes possible to compare these processes with those in other countries where higher education is not novel which helps to understand general patterns for the fields of research problems to emerge.

Key words: problem; field; field of research problems; innovative development of university education.

About the authors: Severen Kobena Gboko¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer at the Department of Sociology and Pedagogy; Nadezhda Nikolaevna Surtaeva², Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Education and Socialisation.

Place of employment: Université Alassane Ouattara¹, The Herzen State Pedagogical University Russia².

Гбоко Северен Кобена, Суртаева Н.Н. Проблемные поля инновационного развития университетов в республике Кот-д'Ивуар // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 16–21.

Gboko Severen Kobena, Surtaeva N.N. Fields of research problems in the innovative development of universities in the republic of Côte d'Ivoire // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 16–21.

УДК 378.4

Н. Л. Жмакина, И. С. Телегина
Нижневартовск, Россия
Мартин Х. Брунсгаард
Обенро, Дания

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОЛЛЕДЖА ЮЖНОЙ ДАНИИ (ДАНИЯ) В РАМКАХ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация. Одной из актуальных проблем современного профессионального образования является академическая мобильность студентов. Академическая мобильность студентов – это процесс интеграции вузов России в международное образовательное пространство. В XXI в. российские вузы активно включились в процесс обмена студентами и преподавателями, что сделало данный вопрос одним из ведущих в развитии высшего образования страны.

Академическая мобильность позволяет формировать единое Европейское пространство высшего образования, т. е. сделать так, чтобы студент из любого европейского вуза имел возможность свободно трудоустроиться по специальности не только у себя на родине, но и за ее пределами.

В статье рассматривается сущность понятия «академическая мобильность», представлен опыт проведения практики студентов Университетского колледжа Южной Дании, которая организуется преподавателями факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет» в рамках академической мобильности обучающихся на базе образовательных организаций г. Нижневартовска и Нижневартовского района ХМАО – Югры.

Особое внимание уделяется методическим рекомендациям, позволяющим студентам успешно пройти практику, описать результаты и проанализировать полученный в ходе нее опыт. Материалы могут представлять интерес для организации практики в рамках академической мобильности студентов, получающих педагогическое образование и планирующих работу в дошкольном, дополнительном образовании и в школе.

Ключевые слова: академическая мобильность; производственная практика; специализация; целевые компетенции.

Сведения об авторах: Надежда Леонидовна Жмакина¹, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования; Ия Степановна Телегина², кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования; Мартин Х. Брунсгаард³, старший преподаватель и международный координатор кафедры социального образования.

Место работы: Нижневартровский государственный университет^{1,2}; кампус Обенро Университетского колледжа Южной Дании (Дания)³.

Контактная информация: ^{1,2}628600, г. Нижневартовск, ул. Ленина, д. 56, тел.: 8 (3466) 45-10-42, e-mail: pppo@nvsu.ru; ³Дания, г. Обенро, тел. +45 7266 5648, e-mail: mhbr@ucsyb.dk.

Одной из актуальных проблем современного профессионального образования является академическая мобильность студентов. Академическая мобильность студентов – это процесс интеграции вузов России в международное образовательное пространство. В XXI в. российские вузы активно включились в процесс обмена студентами и преподавателями, что сделало данный вопрос одним из ведущих в развитии высшего образования страны.

Академическая мобильность позволяет формировать единое Европейское пространство высшего образования, т.е. сделать так, чтобы студент из любого европейского вуза имел возможность свободно трудоустроиться по специальности не только у себя на родине, но и за ее пределами.

Проблема академической мобильности в контексте процессов интеграции высшего образования находит свое отражение в работах В.И. Байденко, Л.А. Байковой, В.И. Богословского, Н.С. Бринева, В.А. Козырева, О.О. Мартыненко, С.А. Писарева, В.А. Садовниченко, В.М. Филиппова и др.

Непосредственно вопросам развития академической мобильности студентов в России и за рубежом посвящены исследования В.А. Галичина, А.А. Кропотченко, А.В. Кузьмина, А.Н. Шеремет и др.

О проблемах нормативного обеспечения академической мобильности и возможных путях их решения говорится в работах В.В. Терешкова, О.О. Мартыненко, Н.В. Сёмина.

Специфика, проблемы и факторы, препятствующие развитию академической мобильности студентов, раскрывают Е.И. Артамонова, Н.В. Жукова, О.О. Мартыненко.

Академическую мобильность в контексте процессов европейской интеграции, интернационализации и глобализации исследуют зарубежные ученые М. Байрем, М. Вейра, М. Келлоу, Дж. Колеман, С. Миллер-Индрис, Э. Нико-

лас, Дж. Найт, А. Окада, Р. Родс, А. Смит, Дж. Стиер, Н. Стромквист, Э. Уорден, Б. Уотчер, М. Эплл и др.

В современных исследованиях по данной проблеме педагогами используются различные понятия академической мобильности.

О.О. Мартыненко академическую мобильность рассматривает как возможность для студентов (прежде всего), преподавателей, административно-управленческого персонала вузов перемещаться из одного вуза в другой с целью обмена опытом, получения тех возможностей, которые почему-либо недоступны в своем вузе, преодоления национальной замкнутости и приобретения общеевропейской перспективы (Мартыненко, Жукова 2008).

Н.С. Бринев, Р.А. Чуянов определяют академическую мобильность как период обучения студента в стране, гражданином которой он не является. Этот период ограничен во времени; также подразумевается возвращение студента в свою страну по завершении обучения за рубежом (Бринев, Чуянов 2006).

И.М. Микова, обобщая определения указанных выше авторов, трактует академическую мобильность студентов как одну из форм организации обучения студентов, связанную с перемещением в другой вуз в своей стране или за рубежом на ограниченный по времени период и возвращением в базовый вуз для завершения обучения, осуществляемого в разных видах (Микова 2013).

В федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. нет четкого определения понятия «академическая мобильность», но при этом один из принципов государственной политики в сфере образования, определенный в ст. 3 данного закона, – это «создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаи-

мовыгодной основе» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» 2012).

В «Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года» представлено определение понятия «академическая мобильность». «Академическая мобильность – это международные перемещения ученых и преподавателей в целях осуществления научной и преподавательской деятельности, обмена опытом, представления результатов исследования, а также в других профессиональных целях» (Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года 2012).

Понятие «академическая мобильность студентов» понимается нами как переезд студентов на определенное время в другое образовательное заведение за пределы своей страны с целью обучения на конкретный временной отрезок.

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» (НВГУ) включился в процесс академической мобильности студентов. Студенты НВГУ имеют возможность обучения в Европе, а также вуз является базовой площадкой для обучения европейских студентов. Студенты Университетского колледжа Южной Дании имеют право поделить период производственной практики на две части – три месяца в Дании и три месяца за границей. Факультет педагогики и психологии принимает в рамках академической мобильности студентов данного колледжа, которые проходят практику в образовательных организациях г. Нижневартовска и Нижневартовского района ХМАО – Югры.

Получая образование в Дании, практиканты выбирают одну из следующих специализаций: «Дошкольное образование (0–5 лет)», «Школьное образование и досуг» (6–18 лет) или «Социальная и специальная педагогика» (все возрастные группы). При прохождении практики в Дании студенты работают в течение 30 часов в неделю, поскольку они должны иметь время на обдумывание и анализ полученного опыта. С учетом требований организации образования в данном колледже студенту подбираются образовательные организации для прохождения практики в России. В университете студенты прикрепляются к кафедре педагогики и педагогического и социального образования, преподаватели которой несут ответственность за содержание и организацию данного вида практики.

Практика является одним из компонентов вхождения студента в профессию педагога. Именно готовность выполнять профессиональные функции в педагогике связывают с понятием «компетентность». В российском образовании считается, для того чтобы стать компетентным специалистом, необходимо овладеть ключевыми, базовыми и специальными компетентностями.

Ключевые компетентности рассматриваются как общие компетентности человека, которые необходимы для социально-продуктивной деятельности любого современного специалиста. Под *базовыми* компетентностями понимаются компетентности в определенной профессиональной области. *Специальные* компетентности – это компетентности для выполнения конкретного действия в рамках специальности, решение конкретной проблемы или профессиональной задачи. Таким образом, педагогическая практика предоставляет уникальные возможности для формирования базовых и специальных компетентностей будущих специалистов на разных уровнях образования.

Современные стандарты высшего образования России в области педагогического образования предполагают формирование следующих компетенций: общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные. Требования к результатам освоения программы бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» определены в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) (ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) 2015).

В образовании Дании данные компетенции именуется целевыми. Согласно приказу Министерства образования Дании, в рамках 2-го периода производственной практики по специализации «Дошкольное образование» (0–5 лет) студенты должны выработать следующие целевые компетенции:

- устанавливать отношения с отдельным ребенком и с группой детей в целом;
- оказывать поддержку детям при установлении отношений друг с другом;
- поддерживать развитие коммуникативных умений детей;
- развивать умения профессионального общения;

- развивать способность анализировать и размышлять о своих коммуникативных навыках и навыках установления отношений.

По специализации «Школьное образование и досуг» (6–18 лет), согласно приказу Министерства образования Дании, в рамках 2-го периода производственной практики студенты должны выработать следующие целевые компетенции:

- сформировать связь в рамках различных условий обучения/развития;
- выполнять педагогические и дидактические задания, относящиеся как к учебному, так и внеучебному процессу;
- участвовать в соответствующем профессионально-ориентированном диалоге.

По специализации «Социальная и специальная педагогика» (все возрастные группы) студенты должны выработать следующие целевые компетенции:

- общаться с целевой аудиторией и коллегами на профессиональном уровне;
- на основании профессионального подхода осуществлять образовательную деятельность в корректной с точки зрения этики манере.

Формулировки компетенций в стандартах стран, участвующих в организации академической мобильности студентов, различны, но в целом оба стандарта нацеливают студентов на готовность к реализации профессиональных функций педагогов при организации учебного процесса и развития личности ребенка в целом.

Для формирования целевых компетенций разработан план производственной педагогической практики студентов, в котором описываются этапы практики и даются учебно-методические рекомендации по выполнению заданий, которые будут способствовать формированию необходимых компетенций у датских студентов в течение практики в России.

При разработке содержания и заданий практики для студентов на основе компетентного подхода учитывали, что единицей проектирования и развертывания содержания является профессиональная педагогическая задача и производные от нее задания, которые носят интегрированный характер и разрабатываются совместно педагогами, участвующими в организации данного вида практики у иностранных студентов.

Выполнение заданий представляет для студента процесс практического решения профессиональных педагогических задач. Соответственно, практика должна быть спроектирована таким образом, чтобы студент имел возмож-

ность не только овладевать компетенциями в деятельности, но и диагностировать, развивать их и выполнять рефлексивный анализ сформированности этих компетенций. Разработка системы интегрированных заданий и системы оценки их выполнения – одна из ключевых задач разработки программы практики.

Результаты выполнения заданий могут войти в «портфель достижений» студента как содержательная основа резюме будущего выпускника. Данный документ используется для проверки и контроля успеваемости студента, а также мониторинга процесса прохождения практики.

В рамках педагогической деятельности в образовательных организациях студенты знакомятся с детьми и педагогами; организационной структурой дошкольной образовательной организации, школы и центра дополнительного образования детей; организацией воспитательно-образовательной и административной работы; с построением развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации; с документацией группы (перспективным и календарным планами работы), учителя, педагога дополнительного образования. Студенты изучают специфику труда воспитателя: профессиональные обязанности педагога; особенности организации режима дня в группе; особенности проведения игр с детьми. Готовят и проводят игры и развлечения с детьми дошкольного возраста по любому направлению работы (познавательное, художественно-эстетическое, физическое и т. д.), со школьниками планируют и организуют внеурочные воспитательные мероприятия. Организуют совместную деятельность со школьниками на социально значимые темы. Выступают на методическом семинаре на тему «Педагогическое сопровождение образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (обучающиеся с нарушениями зрения и слуха)». Готовят выступление для студентов факультета педагогики и психологии НВГУ на тему: «Система дошкольного образования в Дании» в форме круглого стола.

Для оказания помощи в ходе практики студентам предлагаются методические рекомендации.

Например, ведение наблюдений в дневнике практики предлагается по форме:

№ п/п	Дата	Наблюдение	Анализ. Выводы

Фотозапись совместной деятельности и ее анализ выполняется по схеме:

- 1) решение воспитательных задач;
- 2) структура совместной деятельности: начало, ход, конец;
- 3) используемые приемы воспитания;
- 4) применение наглядного материала;
- 5) речь воспитателя, четкость указаний детям;
- 6) активность детей;
- 7) индивидуальный подход к детям.

Изучить особенности организации прогулки и отразить их в дневнике практики позволяют ответы на вопросы:

- Все ли части прогулки соответствуют данному возрасту?
- Какова структура данной прогулки?
- На что вы обратили внимание при организации детей на прогулку?
- Удачно ли выбран объект наблюдения на прогулке, всем ли детям его видно?
- Оцените отношение детей к наблюдениям: интерес, активность, безразличие.
- Как осуществляется руководство трудом детей, какие используются для этого приемы, каково отношение детей к труду?
- Соблюдена ли методика проведения подвижной игры? Как сообщила воспитатель о проведении игры, о ее правилах? Какое основное движение развивалось в игре? Как выбран ведущий, какие атрибуты использовались в игре?

– Была ли организована индивидуальная работа с детьми, каковы особенности ее организации на прогулке?

– Имела ли место самостоятельная деятельность детей? Как они себя организуют, умеют ли найти себе занятие?

– Использовался ли выносной материал, по назначению ли употреблялся?

Оценить состояние образовательной среды дают возможность следующие критерии:

1. Ценностно-ориентирующий компонент. Цели и задачи образовательной программы, их соответствие требованиям.
2. Материально-технический компонент. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями (обучающиеся с нарушениями слуха).
3. Информационный компонент. Информационные ресурсы разного уровня: федерального, регионального, школьного – коллекция цифровых образовательных ресурсов, элек-

тронные справочники, базы работ учащихся, педагогов и т. п.

4. Коммуникационный компонент. Внешние связи школы, отдельных групп внутри школы с внешними социальными структурами, существующими за ее пределами; внутришкольные коммуникации.

5. Технологический компонент. Образовательные технологии, используемые педагогические инструменты и средства ИКТ.

6. Организационный компонент. Организационные условия (особенности культуры образовательного учреждения: управленческой, коммуникативной, распределение статусов и ролей между субъектами образования, наличие творческих объединений педагогов и обучающихся и др.), стиль общения и преподавания и т. д.

Составить план внеклассного воспитательного мероприятия помогает его структура:

1. Класс.
2. Тема внеклассного мероприятия.
3. Цель и задачи внеклассного мероприятия.
4. Форма проведения.
5. Используемая наглядность и технические средства обучения.
6. План проведения внеклассного мероприятия.
7. Развернутый конспект внеклассного мероприятия.
8. Список используемых источников.

По результатам проведения внеклассного мероприятия студенты выполняют его самоанализ, используя следующую схему:

1. Школа, класс.
2. Тема. Цели и задачи.
3. Обоснование выбора темы и формы внеклассного мероприятия.
4. Предварительная подготовка педагога и обучающихся к данному мероприятию (степень участия детей, наглядное оформление занятия, использование технических средств). Влияние подготовки к мероприятию на сплочение учащихся.
5. Содержание и методика проведения мероприятия:
 - соответствие содержания занятия поставленной цели;
 - организация и ход мероприятия;
 - познавательная и воспитательная ценность подобранного материала;
 - виды деятельности, в которые были включены обучающиеся;

- приемы и методы, использованные на занятии, их соответствие возрастным особенностям учащихся, уровню развития детей данного класса;

- индивидуальный и дифференцированный подход при проведении мероприятия;

- создание условий для развития личности каждого участника мероприятия;

- рефлексия по результатам работы.

6. Поведение и стиль работы педагога в процессе мероприятия, владение техникой педагогического взаимодействия.

7. Педагогическая ценность проводимого мероприятия, его значение для последующего развития коллектива и отдельных воспитанников для совершенствования отношений в коллективе (замечание, предложения).

На кафедре для студентов организуются еженедельные консультации, в ходе которых преподаватель принимающей кафедры объясняет при необходимости особенности системы образования России и нормативных актов (стандартов, программ, САНПиНов), регулирующих ее организацию; отвечает на вопросы, возникшие у студентов при выполнении заданий; консультирует по проведению предстоящих мероприятий с детьми.

В ходе практики у студентов закрепляются теоретические знания, формируется понимание необходимости постоянно их совершенствовать, возникает устойчивый интерес к профессии. Они получают представление о разнообразии задач и направлений работы в сфере образования.

Студенты получают возможность реализовать свои профессионально-педагогические знания и умения. Они имеют возможность активно включиться в целостный учебно-воспитательный процесс образовательной организации, применить в практической деятельности современные технологии обучения и воспитания детей.

По результатам практики принимающая сторона готовит письменный отзыв о практике, пройденной студентами, на основании указанных выше целевых компетенций. В отзыве указывается одна из следующих оценок: «achieved» (задачи практики выполнены), «partially achieved» (задачи практики выполнены частично), или «not achieved» (задачи практики не выполнены). Отзыв от университета будет включен в итоговую аттестацию по практике, которая проводится в форме устного и письменного экзамена на базе Университетского колледжа Южной Дании по возвращении студентов в свою образовательную организацию.

В заключение следует еще раз подчеркнуть важность академической мобильности студентов для их профессионального становления. На основании всестороннего анализа проблемы академической мобильности студентов в исследованиях педагогов и опыта работы по данной проблеме можно сделать вывод, что в современных условиях развития профессионального образования одним из необходимых является процесс обмена студентами, интеграции вузов России в международное образовательное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

Бринёв Н. С., Чуюнов Р. А. 2006. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования // <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60/html> (2018. 2 апр.)

Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Президентом РФ 13 июня 2012 г.) // <http://kremlin.ru/events/president/news/15635> (2018. 2 апр.)

Мартыненко О. О., Жукова Н. В. 2008. Академическая мобильность в России: сегодняшние проблемы и ближайшие перспективы (взгляд из регионального вуза) // Интеграция образования: Научный журнал 2, 3–10.

Микова И. М. 2013. Академическая мобильность студентов в вузах России и США: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рязань.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования // <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (2018. 2 апр.)

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (последняя редакция) // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (2018. 2 апр.)

REFERENCES

Brinyov N. S., Chuyonov R. A. 2006 Akademicheskaya mobil'nost' studentov kak faktor razvitiya protsesssa internatsionalizatsii obrazovaniya [Academic mobility of students as a development factor of education internationalisation]. Available at: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60/html> (Accessed on: 2018.02 Apr.) (In Russian).

Kontseptsiya gosudarstvennoj migratsionnoj politiki Rossijskoj Federatsii na period do 2025 goda (utv. Prezidentom RF ot 13 iyunya 2012 g.) [Concept of State Migration Policy of the Russian Federation for the Period until 2025 (approved by the President of the Russian Federation, 13 June 2012)]. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/15635> (Accessed on: 2018. 02 Apr.).

Martynenko O. O., Zhukova N. V. In: Integratsiya obrazovaniya [Integration of Education]. No.2 (2008): 3-10. (In Russian).

Mikova I. M. Akademicheskaya mobil'nost' studentov v vuzah Rossii i SSHA [Academic mobility of students in higher educational institutions of Russia and the USA: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Ryazan, 2013. (In Russian).

Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' bakalavriat) // Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya [The Federal state educational standard of higher education for specialty 44.03.01 Pedagogical Education (bachelor's level)]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (Accessed on: 2018. 02 Apr.) (In Russian).

Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federatsii» ot 29.12.2012 g. № 273-FZ (poslednyaya redaktsiya) [*Federal Law «On Education in the Russian Federation» of 29.12.2012 No. 273-FL (last edition)*]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (Accessed on: 2018.02 Apr.) (In Russian).

*N. L. Zhmakina, I. S. Telegina
Nizhnevartovsk, Russia
Martin H. Brunsgaard
Obreno, Denmark*

ORGANIZATION OF STUDENT INTERNSHIP IN UNIVERSITY COLLEGE SOUTH DENMARK WITHIN THE FRAMEWORK OF ACADEMIC MOBILITY

Abstract. Academic mobility of students is one of the issues of modern professional education. It is a process of integration of Russian universities into the International educational space. In the 21st century Russian universities have become actively involved in students and teachers exchange, which made this issue one of the most relevant in the development of national education.

Academic mobility makes it possible to create a common European area of higher education, that is to make it possible for a student from any European university to get a job in his/her profession both in their homeland and abroad.

The article considers the nature of the concept «academic mobility»; it also presents some internship experience of the University College South Denmark students, which is organised by the teachers of the Department of Pedagogy and Psychology, Nizhnevartovsk State University, within the framework of academic mobility of students at educational institutions in Nizhnevartovsk and Nizhnevartovsky District, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Yugra.

Particular attention is paid to the methodical recommendations, which help students accomplish their internship successfully, describe their results and analyze gained experience. This work may be of interest when organizing internship in the framework of academic mobility for students who are subject to teacher training and are planning to work in pre-school, supplementary and school education.

Key words: academic mobility; internship; specialization; target competences.

About the authors: Nadezhda Leonidovna Zhmakina¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Pedagogical and Social Education; Iya Stepanovna Telegina², Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Pedagogical and Social Education; Martin H. Brunsgaard³, Senior Lecturer and International Coordinator at the Department of Social Education.

Place of employment: Nizhnevartovsk State University^{1,2}, Campus Aabenraa, University College South Denmark³.

Жмакина Н.Л., Телегина И.С., Брунсгаард Мартин Х. Организация производственной практики студентов университетского колледжа Южной Дании (Дания) в рамках академической мобильности // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 21–27.

Zhmakina N. L., Telegina I. S., Brunsgaard Martin H. organization of student internship in university college South Denmark within the framework of academic mobility // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 21–27.

УДК 377

*Л. А. Ибрагимова, П. В. Исупов
Нижневартовск, Россия*

К ПРОБЛЕМЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА

Аннотация. Современные условия привычно характеризуются как время динамичных перемен. Динамичный окружающий мир становится все более технологичным, информационным, виртуальным и равнодушным. Новый мир диктует новые требования к людям помогающих профессий, и прежде всего – к врачам и учителям. С одной стороны, профессиональную деятельность предлагается рассматривать как услугу (образовательную, медицинскую), с другой стороны, вероятностный, поливариантный и по ситуациям, и по субъектам профессиональной деятельности процесс не подвергается однозначной стандартизации. Разуме-

ется, что субъект труда, оказавшийся в таких условиях, испытывает на себе всю совокупность влияния современных тенденций. Вероятно, что именно педагоги и медицинские работники оказались в наиболее трудных условиях.

О возможных причинах профессиональных деформаций медицинских работников (врачей и медицинских сестер) писалось неоднократно и в социологии, и в медицине, и в психологии. Вместе с тем, каких-либо программ по сохранению здоровья медицинского персонала не предложено.

С другой стороны, обращаясь за очередной «медицинской услугой», все чаще сталкиваешься с равнодушием, формализмом и даже грубостью. В статье доказывается, что данные неприятные явления выступают следствием все того же эмоционального выгорания медицинских работников.

Следовательно, подготовка будущих медицинских работников среднего звена к развитию у себя важнейшего личностно-профессионального качества – эмоциональной регуляции – уже на этапе профессионального обучения представляется перспективным направлением сохранения здоровья медицинских кадров. В статье приводятся результаты анализа теоретических работ и диссертационных исследований по заявленной проблеме. Авторами доказывается возможность и перспективность организации педагогической работы по развитию у обучающихся медицинских колледжей эмоциональной регуляции.

Ключевые слова: профессиональное обучение; эмоциональная регуляция; эмоциональное напряжение; адаптационный потенциал; профессиональный стресс; профессиональные ситуации; медицинский работник.

Сведения об авторах: Лилия Ахматьяновна Ибрагимова¹, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогического и социального образования; Павел Владимирович Исупов², аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования.

Место работы: Нижневартковский государственный университет^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}628600, г. Нижневартковск, ул. Ленина, д. 56; ¹тел.: 89227818833, e-mail: laibra@yandex.ru; ²тел.: 89028584433, e-mail: isupovpv75@gmail.com.

Состояние здоровья медицинских работников (врачей и среднего медицинского персонала) уже несколько десятилетий активно обсуждается на конференциях и страницах научной литературы за рубежом. По мнению В.А. Винокура, заболеваемость российских врачей значительно выше, чем заболеваемость их зарубежных коллег, и выше, чем заболеваемость отечественных специалистов во всех других областях. При этом отечественных программ охраны здоровья медицинских работников не разработано (Винокур 2010). Несмотря на то, что в отечественной науке медицинская профессия отмечается как профессия повышенного риска, как профессия, обладающая большим числом стресс-факторов, масштабные мероприятия по профилактике и сохранению здоровья медицинского персонала не проводятся.

Отдельные исследования специфики профессиональных деформаций представителей медицинских профессий осуществляются в психологии труда, профессиональной и организационной психологии, иногда – в педагогике. По данным В.А. Винокура, в 80-х гг. в нашей стране около 60% медицинских работников считали, что их работа сопровождается заметным для них эмоциональным напряжением, а в 2004 г. данный показатель был уже равен 78% (Винокур, Агапова 2013). Как отмечают сами медицинские работники, высокая степень эмоционального напряжения, переживаемая ими и связанная с профессиональной деятельностью, обусловлена не постоянным риском заболева-

ний, не вероятностью экстремальных и трудных ситуаций, а постоянным контактом с больными и их родственникам, негативно окрашенной соответствующей ситуацией. Действительно, «ничто не является для человека такой сильной нагрузкой и таким сильным испытанием, как другой человек» (Schmidbauer 1977).

Профессиональная деятельность медицинского персонала связана с постоянным контактом с людьми, причем этот контакт осложнен соответствующей ситуацией: больной человек ищет социальной поддержки своих негативных субъективных переживаний; не справившись со своей болезнью, пациент нередко агрессивно настроен по отношению как к самой ситуации, так и к медицинским работникам. Медицинский работник к тому же оказывается под давлением профессиональных социальных норм общения и поведения (Клятва Гиппократова, Кодекс медицинской сестры), которые предписывают ему в любой ситуации оставаться сдержанным, отзывчивым, терпеливым, внимательным и безусловно компетентным. По мнению самих медицинских работников, давление требований и необходимость сдерживать переживания оказывают большее угнетающее воздействие, чем вся совокупность сложной медицинской профессии.

Постоянное и продолжительное профессиональное коммуницирование на негативно окрашенном эмоциональном фоне, отягощенном болезнью, горем, страданием, болью, даже смертью, приводит медицинских работников к

эмоциональному напряжению, затем – к эмоциональному выгоранию и, в результате, – к психофизиологическому истощению. Психоэмоциональные профессиональные деформации обуславливают рост соматических заболеваний медицинских работников: среди врачей и среднего медицинского персонала растет число сердечно-сосудистых заболеваний, в медицине даже появился термин «артериальное давление рабочего места». Важно отметить, что медицинский персонал представляет собой особую группу риска с позиции профессиональных заболеваний: «сапожник без сапог». Так, по убеждению В.А. Винокура, в медицинской профессии наблюдается следующая зависимость: чем напряженнее работает специалист, тем активнее он избегает мыслей и чувств, отражающих его собственное эмоциональное выгорание. «Преобладающая особенность врачебной профессии – отрицать проблемы, связанные с личным здоровьем» (Винокур 2010). Именно данная закономерность позволяет отнести медицинских работников в особую группу риска, поскольку убедить врача обратиться за помощью к врачу порой невозможно.

Современная жизнь обусловлена весьма динамичными изменениями как в профессиональной, так и в повседневной жизненной активности человека, что требует растущих затрат жизненных ресурсов. Обновление оборудования, нормативно-правовой базы, изменение режима работы и многое другое вызывает дополнительные эмоциональные напряжения, обусловленные неопределенностью, изменениями в профессиональной деятельности. В педагогической науке подчеркивается влияние изменений на профессиональную деятельность многих специалистов (Н.Н. Малайчук, А.И. Прихидько, Е.В. Юнина и др.). О влиянии социальных изменений на современного учителя, о необходимости превентивной помощи учителю в современном меняющемся мире пишет А.В. Кандаурова: «...оказавшись под шквальным огнем социальных изменений, современный человек находится в ситуации необходимости постоянной адаптации. При этом очевидно, что у адаптационных возможностей человека есть пределы» (Кандаурова 2016). Автор в поиске возможной превентивной помощи практикующему педагогу исследует готовность современных педагогов к изменениям (Кандаурова 2014). При этом исследований влияния изменений на состояние медицинских работников не проводилось. Проблеме эмоционального выгорания медицинских сотрудников

посвящены современные работы Н.Н. Анашкиной, Н.К. Баклановой, А.А. Бельтюковой, А.П. Исаевой, Д.Н. Решетова, Н.Д. Твороговой, Т.Ю. Хабаровой, А.К. Хетагуровой др. Однако в работах данных авторов фактор влияния изменений не анализируется как один из факторов развития эмоционального напряжения медицинского персонала, а, собственно, эмоциональное выгорание не оценивается в плоскости здоровья медицинских работников. Действительно, проблема эмоционального истощения медицинских кадров – актуальная проблема. Ее раскрытию посвящены диссертационные исследования Т.В. Большаковой, В.В. Лукьянова, Д.В. Любимовой, Е.Г. Таткиной, Т.Ю. Фокиной и других. Все исследования проведены в области психологии или медицинских наук.

Судя по публикациям по проблеме эмоционального выгорания медицинского персонала среднего звена, а также по результатам наблюдений и опыта практической деятельности, у тех специалистов, которые подавляли в себе эмоции и чувства, стараясь соответствовать требованиям профессии, синдром эмоционального выгорания и другие профессиональные деформации наступали гораздо быстрее. У тех специалистов, которые не могли контролировать свои эмоции и чувства, эмоциональное выгорание могло и не наступить, но развивались еще более негативные профессиональные деформации, обращенные вовне, и также провоцирующие психосоматические заболевания. Такие работники по отношению к пациенту проявляли равнодушие, черствость, грубость и даже агрессию. Полагаем, что такое поведение представляет собой не деформацию личности специалиста, а деформацию профессиональной деятельности в силу истощения внутренних адаптационных ресурсов и также может быть подвергнуто коррекции.

В ряде зарубежных исследований приводятся данные об эмоциональных состояниях медицинского персонала: в одной группе медицинские сестры, в попытке справиться с негативными эмоциями, рассказывали друг другу истории, когда они успешно справились с ситуацией, а истории, когда не справились, превращали в «черный» юмор. Также они запрещали себе обсуждать свою эмоциональную боль, испытываемую на работе. Однако их эмоциональное состояние в данном эксперименте не улучшалось. В другой группе медицинские сестры подчеркивали, что нередко испытывают злость, когда ситуация им неподвластна, при-

чем как на пациента, так и на себя (McNamara, Waddell, Colvin 1995; Kotarba, Hurt 1995). О связи эмоционального выгорания с агрессивностью и враждебностью медицинского персонала среднего звена в условиях изменений и модернизации системы здравоохранения писала в своем диссертационном исследовании О.В. Павлова; исследование также осуществлялось в области медицины (Павлова 2012).

Таким образом, проблема профессиональной деформации медицинских работников стоит весьма остро, как по причине специфики и отягощенности профессиональной деятельности, так и по причине сложной целевой группы. Следовательно, профилактические меры целесообразно начинать на этапе профессиональной подготовки будущих медицинских работников. При этом необходимо учитывать еще одну сложность – студенты не имеют достаточного опыта профессионального общения, что не позволяет им эффективно интериоризировать необходимые знания и умения эмоционального совладания. Именно данное положение позволило нам обратиться к понятию эмоциональной регуляции.

В рамках функционального подхода эмоциональная регуляция опирается на очевидную адаптивную функцию эмоций, что достаточно обосновано в психологической литературе. Именно эмоции помогают регулировать социальное и профессиональное взаимодействие, а эмоциональная регуляция как личностное качество – регулировать профессиональные и социальные отношения. Также эмоции выступают внутренним регулятором и организатором внешних поведенческих процессов человеческого организма. Эмоции в своей эволюции оказались обусловленными не только психофизиологическими процессами и гуморальной регуляцией организма, но и когнитивными, волевыми, морально-нравственными. Анализируя имеющиеся в науке наработки в отношении эмоциональной регуляции, Н.В. Капитоненко подчеркивает, что эмоциональная сфера является важнейшей системой регуляции поведения человека. Именно эмоциональная сфера подкрепляет картину мира человека, его взаимоотношения с окружением, и прежде всего с другими людьми (Капитоненко 2009). Под эмоциональной регуляцией понимается совокупность умений индивида сдерживать или демонстрировать переживаемые эмоции, эмоционально откликаться на переживания окружающих, преодолевать собственные эмоциональные состояния для сохранения работоспособности или

активности. Как отмечает Е.П. Ильин, требования, предъявляемые к медицинской профессии, весьма противоречивы: с одной стороны, медицинский работник должен быть отзывчивым, внимательным, сочувствующим, с другой – эмоционально устойчивым (Ильин 2001). Н.П. Александрова связывает эмоциональную регуляцию с развитием *эмоционального интеллекта* – весьма популярного и активно развиваемого современного понятия. Автор считает, что «эмоциональная саморегуляция – это один из уровней регуляции активности живых систем разных уровней организации и сложности, выражающий специфику реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии» (Александрова 2012). Дж. Маттьус, А.М. Кустубаева, А.К. Толегенова подчеркивают связь эмоциональной регуляции со стрессоустойчивостью: способностью человека (стихийная или осознанная) применять разнообразные приемы и технологии для нормализации или настройки нужного эмоционального состояния (Маттьус, Кустубаева, Толегенова 2013). А.П. Катунин и В.А. Бодров также считают, что эмоциональная саморегуляция выполняет роль универсального механизма противостояния стрессу (Бодров 2006; Катунин 2012).

Таким образом, в специальной литературе в настоящее время можно встретить такие понятия, как психологическая устойчивость, эмоциональная устойчивость, жизнестойкость, стойкость, совладающее поведение, эмоциональный интеллект и другие семантически близкие понятия. Разумеется, в условиях информационной глобализации закономерно, что многие научные понятия проходят стадию осмысления, изучения в общем мировом процессе интеграции научного знания. В нашем случае речь идет все-таки об эмоциональной регуляции (допустимо саморегуляция), что было обосновано выше. Эмоциональная регуляция является частным видом психической регуляции, наряду с волевой и ценностно-смысловой регуляцией, обеспечивающим гармонизацию эмоционального состояния и регулирующим поведение и социальные отношения. В структуре эмоциональной регуляции принято выделять три взаимосвязанных уровня: бессознательную эмоциональную регуляцию, сознательную волевою эмоциональную регуляцию и сознательную смысловую (аксиологическую) эмоциональную регуляцию. Это означает, что на возникшую ситуацию человек сначала

ла реагирует бессознательно с позиций физиологических механизмов в целях психологической защиты от неприятностей, тревоги, дискомфорта. На втором уровне реагирования включается сознательная волевая эмоциональная регуляция, обеспечивающая контроль эмоциональных переживаний. Однако ситуация не разрешается, меняется только отношение к ней усилием воли. На третьем уровне – сознательной смысловой эмоциональной регуляции – происходит решение проблемы, устранение причины, вызвавшей эмоциональный дискомфорт. Это происходит за счет качественного внутреннего потребностно-мотивационного переосмысления ценностей, смыслов, отношений. Для третьего уровня характерны эмоциональная компетентность, эмпатия, эмоциональная отзывчивость, управление собственными эмоциональными состояниями. В современных публикациях третий уровень развития эмоциональной регуляции нередко связывают с выражением эмоционального интеллекта (Goleman 1998; Mayer, Salovey, Salovey 1999; Стейн, Бук 2007). Интересно, что Гоулмен не считает навыки эмоционального интеллекта врожденными, что на практике означает, что их можно развивать.

Таким образом, анализ теоретических источников и результатов исследований позволяет заключить, что профессиональная деятельность медицинского персонала детерминирована факторами, вызывающими эмоциональное напряжение, которые могут развиваться в трех направлениях. В первом направлении могут происходить профессиональные деформации личности, приводящие к эмоциональному выгоранию, стрессу, психосоматическим расстройствам. Во втором направлении могут развиваться негативные качества специалиста, позволяющие ему в процессе психологической защиты использовать отчужденность, агрессию, враждебность, равнодушие. Третье направление связано с развитием поведенческих, когнитивных, эмоциональных совладающих стратегий, в основе своей имеющих эмоциональную регуляцию: специалист, совладея с проблемами, стрессами, трудными коммуникативными ситуациями, не расходует жизненные ресурсы, но развивается как личность, как специалист, повышая свой профессиональный и социальный опыт, развивая свою жизнестойкость. Разумеется, первые два направления считаются деструктивными, развиваются стихийно. Третье, конструктивное, продуктивное направление позволяет сохранять и преумно-

жать жизненные ресурсы человека, сохранять здоровье медицинских работников, что предполагает соответствующую педагогическую работу уже на этапе профессионального обучения.

Таким образом, процесс профессиональной подготовки будущих медицинских работников обладает потенциалом для развития у выпускников многих необходимых специалисту качеств, в том числе и эмоциональной регуляции. О необходимости такой работы отмечается как в отечественной, так и в зарубежной литературе. Так, по словам Grainger (1994), «Врачей много учат теории и практике медицины, но почти не учат тому, как заботиться о себе и справляться с неизбежными стрессами» (Майборода 2015).

На сегодняшний день уже имеется некоторый опыт решения рассматриваемой проблемы. В своем исследовании Ю.А. Рокицкая пишет, что развитие эмоциональной устойчивости обучающихся обусловлено взаимосвязанными процессами психологической адаптации и профессионального самоопределения (Рокицкая 2010). Следовательно, можно предположить, что и развитие эмоциональной регуляции медицинских работников среднего звена на этапе профессиональной подготовки будет детерминировано их профессиональной направленностью. В работе Н.К. Баклановой, А.П. Исаевой было доказано эмпирическим исследованием, что медицинские работники среднего звена недостаточно владеют коммуникативными умениями и навыками, не знают и не используют техники релаксации. Авторами был разработан и апробирован тренинг умений и навыков саморегуляции и управления своим эмоциональным состоянием, построенный на основе психосинтеза Р. Ассаджоли, который получил весьма положительные результаты (Бакланова, Исаева 2014). Н.Н. Анашкина, Т.Ю. Хабарова, изучая особенности, причины и возможности профилактики синдрома эмоционального выгорания, приводят данные, что у врачей, тем не менее, данный синдром выражен слабее, чем у медицинских сестер: «... для медицинских сестер и младшего персонала отделения наиболее близка фаза “истощения”, что говорит о наиболее высокой восприимчивости чужой боли, ... накладывает свой отпечаток недостаток опыта работы, который приводит к трудностям в общении, психологической дисгармонии» (Анашкина, Хабарова 2016). Авторами разработаны разные методы профилактики и коррекции профессиональных деформаций: дебрифинг (обсуждение) после критического события,

обучение техникам релаксации, аутогенная тренировка, самовнушение, медитация и др.

Таким образом, реализуемая в процессе обучения специально организованная педагогическая работа по развитию у обучающихся медицинского колледжа эмоциональной регу-

ляции будет способствовать развитию жизнестойкости, сохранению здоровья будущих медицинских работников среднего звена, будет способствовать качественному, отзывчивому выполнению своих профессиональных функций.

ЛИТЕРАТУРА

Александрова Н. П. 2011. Эмоциональный интеллект как фактор регуляции педагогической деятельности // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки 5, 171–177.

Анашкина Н. Н., Хабарова Т. Ю. 2016. Синдром эмоционального выгорания у медицинских работников как психологический феномен // Центральный научный вестник. Т. 1. № 2(2), 3–5.

Бакланова Н. К., Исаева А. П. 2014. Синдром эмоционального выгорания медицинских работников среднего звена: причины и пути преодоления // Психологическое здоровье специалиста социальной сферы. Москва: Московский городской пед. ун-т, 85–92.

Бодров В. А. 2006. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва: ПЕР СЭ.

Винокур В. А. 2010. Профессиональный стресс у врачей // Вестник МАПО 8–9 // <http://doktor-matyash.ru/professionalnyj-stress-u-vrachej.htm> (2018. 2 апр.).

Винокур В. А., Агапова Е. В. 2013. Аффективные расстройства и самооценка здоровья у государственных служащих в процессе профессионального «выгорания» // Медицинская психология в России. Электронный научный журнал 1(18) // http://medpsy.com/mprj/archiv_global/2013_1_18/nomer/nomer01.php (2018. 2 апр.).

Ильин Е. П. 2001. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер.

Кандаурова А. В. 2014. Готовность педагогов к социальным изменениям действительности // Омский научный вестник. Серия: Общество. История. Современность 5(132), 124–126.

Кандаурова А. В. 2016. Влияние социальных изменений на личность и профессиональную деятельность педагога: пределы адаптации // Специфика педагогического образования в регионах России 1(9), 16–19.

Капитоненко Н. В. 2009. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с нарушением развития: Дис. ... канд. психол. наук. Москва.

Катунин А. П. 2012. Стрессоустойчивость как психологический феномен // Молодой ученый 9, 243–246.

Майборода С. В. 2015. К вопросу о коммуникативной компетенции врача как об условии эффективного общения с пациентом // Молодой ученый 18, 523–527 // <https://moluch.ru/archive/98/21935/> (2018. 12 мая).

Маттьюс Дж., Кустубаева А. М., Толегенова А. К. 2013. Эмоциональная и когнитивная саморегуляция // Вестник Российского ун-та дружбы народов. Сер. 3. Психология и педагогика 2, 76–86.

Павлова О. В. 2012. Особенности формирования и пути профилактики синдрома эмоционального выгорания, враждебности и агрессии у среднего медперсонала (на примере областной клинической больницы Новгородской области): Дис. ... канд. мед. наук. Москва.

Рокицкая Ю. А. 2010. Развитие адаптационного потенциала эмоциональной устойчивости в профессиональном самоопределении студентов: Дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург.

Стивен Дж. Стейн, Говард И. Бук. 2007. Преимущества EQ. Эмоциональный интеллект и ваши успехи. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс.

Goleman D. 1998. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.

Kotarba J. A., Hurt D. 1995. An ethnography of an AIDS hospice: Toward a theory of organizational pastiche // Symbolic Interaction 18, 413–438.

Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. 1999. Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence // Intelligence 27, 267–298.

McNamara B., Waddell C., Colvin M. 1995. Threats to the good death: The cultural context of stress and coping among hospice workers // Sociology of Health and Illness 17, 222–244.

Schmidbauer W. 1977. Die hilflosen Helfer. Reinbeck: Rowolt.

REFERENCES

Alexandrova N. P. In: Vestnik Moskovskoj gosudarstvennoj akademii delovogo administrirovaniya. Seriya: Filosofskie, sotsial'nye i estestvennye nauki [Bulletin of Moscow State Academia of Business Administration. Series: Philosophical, Social and Natural Sciences]. No. 6 (2012): 244–250. (In Russian)

Anashkina N. N., Khabarova T. Yu. In: Tsentral'nyj nauchnyj vestnik [Central Scientific Bulletin]. Vol. 1. No. 2 (2) (2016): 3–5. (In Russian)

Baklanova N. K., Isaev A. P. In: Psihologicheskoe zdorov'e spetsialista sotsial'noj sfery [Psychological health of social workers]. M.: Moskovskij gorodskoj ped. un-t. 2014. (In Russian).

Bodrov V. A. Psihologicheskij stress: razvitie i preodolenie [Psychological stress: development and coping with stress]. M.: PER SE. 2006. (In Russian)

Vinokur V. A. Vestnik MAPO [MAPS Herald]. No. 8–9 (2010): 104–105. Available at: <http://doktor-matyash.ru/professionalnyj-stress-u-vrachej.htm>. (Accessed on: 2018.2 Apr.) (In Russian)

Vinokur V. A., Agapova E. V. In: Meditsinskaya psihologiya v Rossii [Medical psychology in Russia: electronic scientific journal]. No. 1 (18) (2013). Available at: <http://medpsy.ru> (Accessed on: 2018. 2 Apr.). (In Russian)

Ilyin E. P. Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings]. St. Petersburg: Peter, 2001. (In Russian)

Kandaurova A. V. In: Omskij nauchnyj vestnik. Ser. Obschestvo. Istoriya. Sovremennost' [Omsk Scientific Bulletin. Series Society. History. Modernity]. No. 5 (132) (2014): 124–126. (In Russian)

Kandaurova A. V. In: Spetsifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionah Rossii [Specificity of pedagogical education in the regions of Russia]. No. 1 (9) (2016): 16-19. (In Russian)

Kapitonenko N. V. Sravnitel'noe issledovanie emotsional'noj sfery starshih doshkol'nikov s narusheniem razvitiya [Comparative study of the emotional sphere of older preschool children with developmental disorders: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Psychological Sciences]. M. 2009. (In Russian)

Katunin A. P. In: Molodoj uchenyj [Young scientist]. No.9 (2012): 243-246. (In Russian)

Matthews J., Kustubayeva A. M., Tolegenova A. K. Vestnik Rossijskogo un-ta druzhby narodov. Ser. 3. Psihologiya i pedagogika [Bulletin of Russian Peoples' Friendship University. Series Psychology and Pedagogics]. No. 2 (2013): 76-86. (In Russian)

Pavlova O. Osobennosti formirovaniya i puti profilaktiki sindroma emotsional'nogo vygoraniya, vrazhdebnosti i agressii u srednego medpersonala (na primere oblastnoj klinicheskoy bol'nitsy Novgorodskoj oblasti) [Features of the formation and ways of preventing the syndrome of emotional burnout, hostility and aggression among the middle medical staff (on the example of the regional clinical hospital in Novgorod region). An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Medical Sciences]. M. 2012. (In Russian)

Rokitskaya Yu. A. Razvitie adaptatsionnogo potentsiala emotsional'noj ustojchivosti v professional'nom samoopredelenii studentov [Development of the adaptive potential of emotional stability in the professional self-determination of students. An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Psychological Sciences]. Ekaterinburg. 2010. (In Russian)

Steven J. Stein, Howard I. Book Preimushchestva EQ. Emotsional'nyj intellekt i vashi uspekhi [The EQ Edge: Emotional Intelligence and Your Success]. Dnepropetrovsk: Balans Biznes Buks. 2007. (In Russian)

Maiboroda, S. V. In: Molodoj uchenyj [Young scientist]. No.18 (2015): 523-527. Available at: <https://moluch.ru/archive/98/21935/> (Accessed on: 2018. 15 May). (In Russian)

Goleman D. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books, 1998.

Kotarba J. A., Hurt D. An ethnography of an AIDS hospice: Toward a theory of organizational pastiche // Symbolic Interaction. Vol. 18 (1995): 413-438.

Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. In: Intelligence. Vol. 27 (1999): 267-298.

McNamara B., Waddell C., Colvin M. In: Sociology of Health and Illness. Vol. 17 (1995): 222-244.

Schmidbauer W. Die hilflosen Helfer. Reinbeck: Rowolt, 1977.

L. A. Ibragimova, P. V. Isupov
Nizhnevartovsk, Russia

ON THE PROBLEM OF EMOTIONAL REGULATION AMONG MIDDLE LEVEL MEDICAL STAFF

Abstract. Current conditions are usually characterized as a time of dynamic changes. Today's rapidly changing world is becoming more and more technological, informative, virtual and emotionally indifferent. The new world dictates new requirements for people of helping professions and, above all, for doctors and teachers. On the one hand, professional activity is offered to be considered as a service (educational, medical, etc.), on the other hand, this process, which is probabilistic and multivariate in situations and subjects of professional activity, does not undergo unambiguous standardization. It goes without saying that in such conditions the subject of work is influenced by modern trends. It is likely that it was precisely teachers and health workers who have been hit particularly hard.

Possible reasons for professional deformation of health workers (doctors and nurses) have been repeatedly described in sociology, medicine and psychology. At the same time, no programs aiming to maintain the health of medical personnel have been proposed.

On the other hand, while seeking «medical service», it is more and more frequent that one faces indifference, formalism and even rudeness. The article proves that these unpleasant phenomena result from the emotional exhaustion of health workers.

Therefore, preparation of the future middle level medical staff for emotional regulation as the most important personal and professional quality in the process of vocational training seems to be a promising perspective to maintain the health of medical personnel. The article presents the results of analysis of theoretical works and dissertation researches on the stated problem. The authors prove the possibility and perspectives for pedagogical work on the development of emotional regulation in students of medical colleges.

Key words: vocational training; emotional regulation; emotional stress; adaptive capacity; occupational stress; professional situations; health worker.

About the authors: Liliya Akhmatyanovna Ibragimova¹, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Pedagogical and Social Education; Pavel Vladimirovich Isupov², Postgraduate (Researcher) at the Department of Pedagogy and Pedagogical and Social Education.

Place of employment: Nizhnevartovsk State University¹

Ибрагимова Л.А., Исупов П.В. К проблеме эмоциональной регуляции среднего медицинского персонала // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 27–33.

Ibragimova L.A., Isupov P.V. On the problem of emotional regulation among middle level medical staff // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 27–33.

УДК 378

А. В. Кандаурова
Тара, Россия

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА К ИЗМЕНЕНИЯМ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современные социальные изменения, происходящие во всем мире и в России, во всех сферах человеческой активности и жизнедеятельности, оказывают нередко дестабилизирующее влияние на человека. В середине прошлого века рядом зарубежных ученых (Э. Тоффлер, А. Шюц, П. Штомпка, др.) было доказано, что на перманентные изменения человек реагирует расходом своих жизненных ресурсов. Постоянная потребность в адаптации к переменам вызывает эмоциональное напряжение, обусловленное повышенной активностью работы эндокринной системы, дисбалансирующей гомеостаз. В результате человек оказывается в состоянии эмоционального выгорания и стресса. Профессия педагога, стрессогенная по определению, требует значительных психоэмоциональных ресурсов. Не умаляя важности превентивной работы, следует сказать, что в особом внимании нуждаются именно работающие педагоги. Поскольку на их плечи ложится груз проведения в образовательную практику всех изменений и инноваций. При этом сам педагог в современной ситуации чувствует себя «бесконечно усталым». В результате теоретического анализа отечественных и зарубежных источников в статье доказывается актуальность данной проблемы. В качестве эмпирического доказательства было проведено исследование параметров готовности педагогов к переменам и оценка показателей их жизнестойкости, для чего использовались соответствующие методики. В результате доказано, что педагоги недостаточно готовы к переменам, что постоянные изменения дестабилизируют их, вызывают эмоциональное напряжение. Вместе с тем показатели жизнестойкости учителей соответствуют нормативным значениям. Предположительно можно сделать выводы, что состояние «бесконечной усталости» современного учителя обосновано пределом его жизненных ресурсов. Следовательно, задача сохранения здоровья современного педагога является важной задачей системы дополнительного профессионального педагогического образования. В рамках повышения квалификации возможно готовить педагогов к принятию изменений, к развитию совладающего поведения в сложных современных условиях, к повышению их жизненных ресурсов.

Ключевые слова: изменения; педагог; дополнительное профессиональное образование; подготовка педагога; жизненные ресурсы; жизнестойкость.

Сведения об авторе: Анна Валерьевна Кандаурова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин.

Место работы: Тарский филиал Омского государственного аграрного университета им. П.А. Столыпина.

Контактная информация: 646535, Омская область, г. Тара, ул. Университетская, д. 2, тел.: 89136432169, e-mail:kandaurova@list.ru.

Происходящие сегодня динамичные изменения во всех сферах человеческой жизнедеятельности требуют от человека повышенных адаптивных способностей. Очевидно, что изменения есть атрибут социальности, а способность адаптации к ним – непереносимое качество человека, обеспечивающее ему успешную социализацию. П. Штомпка писал, что «изменения – есть суть самой социальности» (Штомпка 2001); Э. Тоффлер утверждал, что «изменения – не просто необходимый элемент жизни, а сама жизнь. Образно говоря, жизнь есть адаптация, приспособляемость» (Тоффлер 2002: 368). Вместе с тем, в середине прошлого века Э. Тоффлер доказал, что пределы адаптации человека не безграничны, что все увеличивающееся число изменений вызывает у человека дезадаптацию, что человек более болезненно реагирует не столько на направления изменений, сколько на их скорость. О беспрецедентной скорости современных социальных изме-

нений, о влиянии происходящих изменений на все сферы человеческой жизни пишут философы, социологи, психологи. Проблема адаптации человечества к меняющимся условиям сегодня становится настолько актуальной, что различные ее аспекты стали предметом самостоятельных исследований. Например, А.И. Прихидько исследует проблемы адаптации ученых к социальным изменениям; Е.В. Юнина – адаптацию российских бизнесменов к социальным изменениям; Е.П. Белинская – динамику идентичности личности в условиях социальных изменений. К сожалению, несмотря на очевидную зависимость снижения показателей успешности и здоровья российских педагогов от меняющихся условий социальности, проблемам адаптации, сохранения адаптационных ресурсов учителя в педагогической науке практически не уделяется внимание (Кандаурова 2016). При этом озабоченность состоянием здоровья современного учительства

активно отражается в научных публикациях. Так, например, Н.Н. Малярчук утверждает, что преимущественное большинство (70–90%) практикующих педагогов имеют хронические заболевания психосоматической природы (Малярчук 2008). Исследования Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой посвящены изучению стрессогенных факторов педагогической профессии. К ним авторы относят низкий социальный статус, дисбаланс между интеллектуально-эмоциональными затратами и морально-материальными вознаграждениями, ежедневную психическую нагрузку и высокую степень ответственности за учеников (Водопьянова, Старченкова 2008: 146). В работе Т.В. Володиной приводятся пугающие данные, что более двух третей педагогов, проработавших 15–20 лет, имеют выраженные симптомы педагогических кризов, истощения, выгорания. У трети педагогов показатели адаптации приравниваются к показателям больных неврозами (Володина 2010: 95). Как отмечает Т.В. Володина, «не удивительно, что в таких условиях у учителя развиваются профессиональные деструкции, нарушающие целостность личности, снижающие адаптивность, отрицательно сказывающиеся на продуктивности деятельности и состоянии здоровья» (Володина 2010: 12).

Актуальность проблемы профессионально обусловленных деструкций подтверждается и значительным числом диссертационных исследований в области педагогики (А.В. Бахметов, Е.А. Башмакова, Н.Н. Малярчук, Т.М. Рыкова и др.) и психологии (А.В. Антоновский, Е.А. Багнетова, Г.В. Митин, С.А. Сысоева и др.). Кроме того, многие исследователи утверждают, что проблемы современного учителя уже не решаются медикаментозно. По авторитетному утверждению Л.Н. Митиной, учителю чаще всего требуется не медицинская помощь, а социально-психологическая (Митина 2004: 222).

Обращение к жизненным ресурсам педагога как человека, подверженного перманентным социальным изменениям, отвечает гуманистической, личностно ориентированной научной парадигме. Г.М. Андреева подчеркивает, что «познание социального мира обыденным человеком становится специальным предметом исследования, поскольку бурный темп социальных изменений, развитие средств массовой информации требуют от человека не только большей адаптации к социуму, но и умения “совладать” с новой ситуацией, т. е. оптимизировать деятельность в ней» (Андреева

2004). Г. Селье в своих работах предложил выделить два вида внутренних жизненных ресурсов человека: поверхностную адаптационную энергию и глубокую адаптационную энергию. В случае возникновения стрессовой ситуации в первую очередь активизируются и расходуются поверхностные ресурсы, которые впоследствии легко восстанавливаются за счет, скажем, отдыха, сна, общения, физической нагрузки, релаксации и др. В случае продолжительного воздействия стрессогенной ситуации происходит активизация и расходование внутренней адаптационной энергии, которая мобилизуется путем адаптационной перестройки гомеостатических механизмов организма. Истощение глубоких адаптационных ресурсов ведет к истощению организма, к болезням, старению (Селье 1979). Следовательно, изучение внутренних адаптационных (жизненных) ресурсов педагогов открывает перспективное направление в сохранении здоровья современного учителя. Данное заключение позволило нам обратиться к понятию жизнестойкости как внутреннего личностного ресурса человека.

В литературе феномен и концепция жизнестойкости (*hardiness*) представлены и обоснованы американским психологом Сальвадоре Мадди. Под феноменом жизнестойкости автор понимает паттерн структуры установок и навыков, позволяющий превратить изменения окружающей действительности в возможности человека. Следует сказать, что и в отечественной науке имеется достаточно работ, посвященных трудным жизненным обстоятельствам и ситуациям (Ф.Е. Василюк, С.И. Ерина, В.В. Козлов, А.Г. Маклаков, К.М. Муздыбаев, Н.Н. Пуховский, М.М. Решетников, Н.В. Тарабрина и др.). Однако в большинстве из этих работ разрабатываются вопросы диагностики и профилактики психических нарушений, возникших в результате значительных экстремальных факторов, и не рассматривается повседневное влияние изменений на жизненные ресурсы человека. Перспективность научного направления анализа жизненных ресурсов человека под влиянием изменений, разработок на данной основе превентивных, совладающих стратегий поведения, саморегулирования очевидна, что подтверждается современными диссертационными исследованиями: Т.В. Наливайко «Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности» (2006); И.В. Заусенко «Личностные детерминанты психологического благополучия педагога» (2012); Т.И. Солодкова «Эмоциональный интеллект как личностный ресурс

преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов» (2011); А.А. Костылева «Актуализация личностного потенциала педагога как средство развития диалогической направленности педагогического общения» (2010) и др.

В результате развития данного направления в научный дискурс вошли такие понятия как *устойчивость личности* (В.Э. Чудновский, В.Л. Маришук, К.К. Платонов, Б.А. Вяткин и др.), *личностно-адаптационный потенциал* (А.Г. Маклаков), *личностный потенциал* (Д.А. Леонтьев), *жизнестокость* (С. Кобейса, С. Мадди, С. Ках, О.А. Березкина, С.В. Книжникова, Т.В. Наливайко и др.) Остановимся на понятии жизнестойкости («hardiness»). В отечественной психологии данное понятие, по предложению Д.А. Леонтьева, принято переводить как «стойкость» или «жизнестойкость» (Леонтьев, Рассказова 2006). К настоящему времени в психологии разработаны отдельные аспекты данного феномена: теория о жизнестворчестве как практике расширения мира (Д.А. Леонтьев), анализ концепций жизнестойкости в психологии (Л.А. Александрова), жизнестойкость как психологический феномен (Д.М. Сотниченко), связь жизнестойкости с кризисом идентичности (М.Ю. Кузьмин), личностно-ситуационное взаимодействие (Е.Ю. Коржова), психологическое содержание жизнестойкости личности студентов (М.В. Логинова) и др. (Соболева, Шумакова 2014).

В диссертационном исследовании Т.В. Наливайко отмечается, что учителя характеризуют данное понятие как «сильный характер, целеустремленность, оптимизм, как умение решить проблему, преодолеть трудности, практичность, принятие риска». Совокупность представлений современных российских учителей соответствует позициям концепции жизнестойкости «hardiness» С. Мадди, согласно которой «через углубление аттитюдов включенности, контроля и вызова (принятия вызова жизни), обозначенных как “hardiness”, человек может одновременно развиваться, обогащать свой потенциал и совладать со стрессами, встречающимися на его жизненном пути» (Александрова 2003). В работах С. Мадди и Д. Кошабы данное понятие отражает широкую самоэффективность и общую живучесть человека, выступает гарантом его психического здоровья (Maddi, Khoshaba 1994).

М. Раш, В. Шоел и С. Барнард (Michael C. Rush, William A. Schoael, Steven M. Barnard) подчеркивали значение жизнестойкости (пси-

хологической устойчивости) в отношении принуждения к изменениям (Rush, Schoael, Barnard, 1995). Авторами доказано, что под влиянием изменений развивается чувство напряжения, последующей неудовлетворенности и стремление избежать изменений. Ими же доказана положительная корреляционная связь жизнестойкости с чувством удовлетворенности и отрицательная – со стрессом (Rush, Schoael, Barnard 1995). В работах Нэги и Никс доказано, что качество жизнестойкости вносит существенный вклад в развитие адаптивной деятельности человека и способствует снижению риска заболеваний (Nagy, Nix 1989). Эванс с соавторами подчеркивают, что развитая жизнестойкость связана с ощущением полноты и качества жизни (Evan, Pellizzari, Culbert, Metzzen 1993). С. Мадди и Д. Кошабы разработали диагностическую методику оценки наличного уровня жизнестойкости. В результате изучения взаимосвязей между шкалами данной методики и шкалами Миннесотского Многофакторного личностного опросника было продемонстрировано, что «hardiness» может выступать общим показателем психического здоровья человека, а не артефактом контролируемых негативных тенденций. Именно выраженный уровень жизнестойкости человека выступает индивидуальной основой и механизмом для совладания с негативными, стрессовыми жизненными ситуациями. «Отношение человека к изменениям, как и его возможность воспользоваться имеющимися внутренними ресурсами, которые помогают эффективно управлять ими, определяют, насколько личность способна совладать с трудностями и изменениями, с которыми она сталкивается каждый день, и с теми, которые носят околоэкстремальный и экстремальный характер» (Александрова 2003).

Итак, согласно концепции и диагностической процедуре, предложенной С. Мадди и адаптированной для русской аудитории Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой, жизнестойкость включает три основных аттитюда. Во-первых, это «включенность» (commitment), показывающая, насколько человек «включен» в свою жизнь (отношения с окружающими, мотивация к лидерству, здоровый образ мыслей и поведения, самостоятельное решение жизненных задач). Во-вторых, «контроль» (control), мотивирующий к поиску путей разрешения ситуации, в противовес состоянию беспомощности, пассивности. В-третьих, «вызов», «принятие риска» (challenge), помогающий человеку оставаться открытым окружающей среде и об-

ществу. Человек воспринимает события жизни как личный вызов к испытанию и, следовательно, приобретению личного жизненного опыта.

Следует подчеркнуть, что формирование такого качества как жизнестойкость, по мнению многих психологов, начинается еще в детстве под влиянием семьи и семейного воспитания. Кроме того, определенные психологические параметры личности, как то: локус контроля, темперамент, интроверсия-экстраверсия, определяют вектор дальнейшего развития жизнестойкости. Очевидное значение для дальнейшего развития данного качества имеет жизненный путь и жизненный опыт. С одной стороны, профессиональная деятельность в жизни взрослого человека является наиболее важным фактором и условием его самоактуализации и самореализации, обеспечивая его моральные и материальные потребности. С другой стороны, именно профессиональная деятельность выступает наиболее уязвимым для жизнестойкости фактором, нередко приводящим к профессиональным деформациям. Педагогическая профессия, стрессогенная по определению, включает множество дестабилизирующих психическое состояние факторов.

Приведенные рассуждения позволяют заключить, что проблема здоровья учителя столь

актуальна именно сегодня, когда его жизнь и деятельность находятся под влиянием непрекращающихся изменений. С целью анализа вопросов жизнестойкости современного учителя как ресурса сохранения его здоровья, повышения оптимистичного отношения к жизни и к профессиональному труду было проведено педагогическое исследование в системе дополнительного профессионального педагогического образования в Тюменской и Омской областях, на базе Тюменского областного института развития регионального образования. В исследовании приняли участие 438 работающих учителей. В исследовании применялись: опросник персональной готовности к переменам (Personal change readiness survey – PCRS) в адаптации Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер и тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой.

Готовность педагогов к переменам по результатам опросника выглядит следующим образом: 67% учителей показали низкий уровень готовности к переменам, 33% продемонстрировали средний уровень, что, в принципе, соответствует оптимальному значению. Результаты измерения уровня жизнестойкости учительства приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты оценки жизнестойкости (в сравнении с нормативными значениями)

Нормы / показатели	Жизнестойкость	Вовлечённость	Контроль	Принятие риска
Стандартное значение	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартное отклонение	18,53	8,08	8,43	4,39
Полученные средние результаты	84,32	38,9	33,4	16,2
Отклонение по результатам	15,64	7,6	5,3	6,3

Как свидетельствуют показатели, приведенные в таблице, современные педагоги обладают достаточным потенциалом жизнестойкости, среднее значение всех компонентов находится в пределах стандартного значения с учетом отклонений. При этом они демонстрируют недостаточную готовность к переменам и оценивают собственное состояние как близкое к эмоциональному выгоранию, как состояние «бесконечной усталости». Следовательно, можно предположить, что деструктивными факторами для современного педагога выступают постоянные изменения, как в профессиональной, так и в повседневной жизни, испытывающие состояние его жизнестойкости и расходующие его жизненные ресурсы. Можно предположить, что современное российское учительство выдерживает непрекращающиеся изменения на пределе жизнестойкости. Также

для данной целевой группы характерно когнитивное совладание, высокий уровень профессиональной этики, обусловленной спецификой профессиональной деятельности.

Вместе с тем, большинство отечественных ученых убеждены в том, что преодоление кризиса в отечественном образовании ложится на плечи практикующих учителей. Учитель – проводник изменений в изменяющемся мире. Стратегически и оперативно реагировать на потребности педагогов призвана система дополнительного профессионального образования: «Ведь именно работающий педагог, оказываясь в поле деструкций, бифуркаций, неопределенности, эмоционального напряжения, конфликтности, обусловленных перманентными социальными изменениями, продолжает осуществлять педагогическую деятельность» (Суртаева, Кандаурова 2015). Роль системы до-

полнительного профессионального педагогического образования подчеркивает и Л.Н. Горбунова, считающая, что именно данная система призвана принять вызовы современных изменений, и тем самым обеспечить формирование необходимого человеческого ресурса для развития всей системы российского образования (Горбунова 2010).

Однако, по мнению тех же ученых, система ДППО также переживает кризис, оставаясь закрытой, инертной, не успевающей реагировать на социальные изменения, на возникающие новые потребности педагогических кадров (Л.Н. Горбунова, Н.Г. Милованова, Э.М. Никитин, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева, Н.И. Яковлева и др.). Действительно, контент-анализ планов и содержания курсов повышения квалификации в разных регионах не обнаружил направленности на подготовку педагогов к изменениям, на сохранение и развитие жизненных ресурсов у работающих учителей.

Следует сказать, что сам Сальвадоре Мадди открытый им феномен жизнестойкости рассматривал гораздо шире, чем диагностируемое личностное качество. Экстраполяция данного феномена на область социальной экологии, по его мнению, дает перспективу развития не только личностной, но и организационной, обще-

ственной жизнестойкости. Развитие личностных установок, включаемых им в понятие жизнестойкости, могло бы стать основой для более позитивного мироощущения человека, повышения качества жизни, превращения препятствий и стрессов в источник роста и развития.

Поскольку жизнестойкость – внутренний ресурс человека, подвластный когнитивным и социальным личностным паттернам, постольку человек может им управлять, способствуя сохранению физического, психического и социального здоровья. Именно установка на осознаваемую и управляемую жизнестойкость придает человеческой жизни ценность и смысл в любых обстоятельствах. Следует сказать, что апробация семинаров и тренингов в системе ДППО по развитию навыков совладающего поведения, стрессоустойчивости и жизнестойкости, конфликтологической компетентности у педагогов вызвала положительные отклики. Следовательно, одним из направлений развития системы дополнительного профессионального педагогического образования должно стать сохранение психологического здоровья педагогов через развитие их внутренних жизненных ресурсов, что обеспечит развитие человеческого капитала и преодоление кризиса образования в целом.

ЛИТЕРАТУРА

- Александрова Л. А. 2003. К концепции жизнестойкости в психологии // Яницкий М.С. (отв. ред.). Сибирская психология сегодня: Сб. научных трудов. Вып. 2. Кемерово: Кузбассвуиздат, 82–90.
- Андреева Г. М. 2004. Психология социального познания. Москва: Аспект-пресс.
- Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. 2008. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург: Питер.
- Володина Т. В. 2010. Жизнестойкость личности как фактор сохранения здоровья педагога // Интеграция образования 2, 95–98.
- Горбунова Л. Н. 2010. Исследовательски ориентированное повышение квалификации педагогических кадров в контексте развития современного российского образования: Дис. ... д-ра пед. наук. Москва.
- Кандаурова А. В. 2016. Влияние социальных изменений на личность и профессиональную деятельность педагога: пределы адаптации // Ройтблат О.В. (гл. ред.). Специфика педагогического образования в регионах России 1 (9), 16–19.
- Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. 2006. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл.
- Мадди С. Р. 2002. Теории личности: сравнительный анализ / Пер. с англ. Авидона И., Батустина А., Румянцевой П. Санкт-Петербург: Речь.
- Малырчук Н. Н. 2008. Актуализация индивидуальных ресурсов педагогов в процессе здоровьесозидающей деятельности // Белозерова Н.Н. (отв. ред.). Вестник Тюменского гос. ун-та 5, 73–81.
- Митина Л. Н. 2004. Психология труда и профессионального развития учителя. Москва: Изд. центр «Академия».
- Селье Г. 1979. Стресс без дистресса. Москва: Прогресс.
- Соболева Е. В., Шумакова О. А. 2014. Феномен жизнестойкости в зарубежных и отечественных исследованиях // Современные научные исследования и инновации 5. Ч. 2 // <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519> (2018. 11 янв.)
- Суртаева Н. Н., Кандаурова А. В. 2015. Дополнительное профессиональное педагогическое образование в условиях изменений социального взаимодействия // Человек и образование 3(44), 21–25.
- Тоффлер Э. 2002. Шок будущего / Пер. с англ. Москва: ООО «Изд-во АСТ».
- Штомпка П. 2001. Культурная травма в посткоммунистическом обществе (статья вторая) // Тоженко Ж.Т. (гл. ред.). Социологические исследования 2, 8–13.
- Evan D. R., Pellizzari J. R., Culbert B. J., Metzen M. E. 1993. Personality, marital, and occupational factors associated with quality of life // Journal of Clinical Psychology. Vol. 49. № 4. P. 477–485.
- Maddi S. R., Brow M., Khoshaba D. M., Vaitkus M. 2006. The relationship of hardiness and religiosity in depression and anger // Consulting Psychology Journal. Vol. 58, 148–161.
- Maddi S. R., Khoshaba D. M. 1994. Hardiness and Mental Health // Journal of Personality Assessment. Vol. 63. № 2. P. 265–274.

Nagy St., Nix Ch. L. 1989. Relations between preventive health behavior and hardiness // Psychological Reports. Vol. 65. № 1. P. 339–345.

Rush M. C., Schoael W. A., Barnard S. M. 1995. Psychological resiliency in the public sector: «Hardiness» and pressure for change // Journal of Vocational Behavior. Feb 46(1). P. 17–39.

REFERENCES

Alexandrova L. A. In: Sibirskaya psihologiya segodnya: Sb. nauchnyh trudov [Siberian psychology today: Collection of scientific papers]. Ed. by Yanitskiy M.S. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat. Is. 2. (2003): 82-90. (In Russian).

Andreeva G. M. Psihologiya sotsial'nogo poznaniya [Psychology of social cognition]. M.: Aspekt-press, 2004. (In Russian).

Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout Syndrome: Diagnostics and Prevention]. SPb: Peter, 2008. (In Russian).

Volodina T. V. In: Integratsiya obrazovaniya [Integration of Education]. No. 2 (2010): 95-98. (In Russian).

Gorbunova L. N. Issledovatel'ski orientirovannoe povyshenie kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov v kontekste razvitiya sovremennogo rossijskogo obrazovaniya [Research oriented training of pedagogical personnel in the context of the development of modern Russian education. Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Moscow, 2010. (In Russian).

Kandaurova A. V. In: Spetsifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionah Rossii [Specificity of pedagogical education in the regions of Russian]. No. 1 (9) (2016): 16-19. (In Russian).

Leontiev D. A., Rasskazova E. I. Test zhiznestojkosti [Test of resiliency]. Moscow: Smysl. 2006. (In Russian).

Muddy S. R. Teorii lichnosti: sravnitel'nyj analiz [Personality theories: a comparative analysis]. Trans. from English by Avidona I., Batustina A., Rumiantseva P. St. Petersburg: Rech, 2002. (In Russian).

Malyarchuk N. N. In: Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta [Tyumen State University Herald]. No.5 (2008): 73-81. (In Russian).

Mitina L. N. 2004. Psihologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya [Psychology of labor and teacher professional development]. Moscow: Academy, 2004. (In Russian).

Selje G. Stress bez distressa [Stress without distress]. M: Progress, 1979. (In Russian).

Soboleva E. V., Shumakova O. A. In: Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii [Modern scientific research and innovations], 2014. No.5-2 (37). Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519> (Accessed on: 2018. 11 Jan.). (In Russian).

Surtaeva N. N., Kandaurova A. V. In: Chelovek i obrazovanie [Man and Education]. No. 3 (2015): 23-24. (In Russian).

Toffler E. Shok budushchego [Future Shock]. Transl. from English. M.: OOO «Izdatel'stvovo ACT», 2002. (In Russian).

Sztompka P. In: Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological research]. No.2 (2001): 8-13. (In Russian).

Evan D. R., Pellizzari J. R., Culbert B. J., Metzen M. E. In: Journal of Clinical Psychology. Vol. 49. № 4 (1993): 477-485.

Maddi S. R., Brow M., Khoshaba D. M., Vaitkus M. In: Consulting Psychology Journal. Vol. 58 (2006): 148-161.

Maddi S. R., Khoshaba D. M. In: Journal of Personality Assessment. Vol. 63. № 2 (1994): 265-274.

Nagy St., Nix Ch. L. In: Psychological Reports. Vol. 65. No. 1 (1989): 339-345.

Rush M. C., Schoael W. A., Barnard S. M. In: Journal of Vocational Behavior. Feb 46 (1) (1995): 17-39.

A. V. Kandaurova
Tara, Russia

PREPARATION OF TEACHERS FOR CHANGES BY SUPPLEMENTARY PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. Modern social changes occurring in all the spheres of human activity, not only in Russian but all over the world, often have a destabilizing effect on men. In the middle of the last century, a number of foreign scientists (E. Toffler, A. Shchyts, P. Shtompka, and others) proved that a person responds to permanent changes with the expenditure of their life resources. A constant need for adaptation to changes results in emotional stress caused by the increased activity of the endocrine system, which disbalances homeostasis. As a result men suffer from stress and emotional exhaustion. The teaching profession, stressful as it is, requires considerable psychoemotional resources. Without diminishing the importance of preventive work, it should be said that it is working teachers who require special attention because they implement all the changes and innovations into the educational practice. Meanwhile, in the current situation teachers themselves feel «infinitely tired». As a result of the theoretical analysis of domestic and foreign sources, the article proves the urgency of this problem. As empirical evidence, a study was made of the parameters of teachers' readiness for change and their viability indicators were assessed, for which appropriate methods were used. As a result, it was proved that teachers are hardly prepared for changes. Moreover, constant changes destabilize and cause emotional stress. At the same time, the indicators of viability among teachers comply with standard ratios. It can be concluded that the «endless fatigue» of modern teachers may result from the limit of their life resources. Hence the task to maintain the health of modern teachers is very important for the system of supplementary professional pedagogical education. Within the framework of professional development, it is possible to prepare teachers to adapt to changes, to develop coping behavior in today's difficult conditions, to increase their life resources.

Key words: changes; teacher; supplementary vocational education; teacher training; life resources; resilience.

About the author: Anna Valerievna Kandaurova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social, Economic and Humanitarian Disciplines.

Place of employment: Tarsky branch of Omsk State Agrarian University named after P.A. Stolypin.

Кандаурова А.В. Подготовка педагога к изменениям в условиях дополнительного профессионального образования // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 34–39.

Kandaurova A.V. Preparation of teachers for changes by supplementary professional education // Bulletin of Nizhnartovsk State University. 2018. No. 2. P. 34–39.

УДК 378

Е. В. Ковалевская, Л. И. Колесник
Нижневартовск, Россия

ОСНОВАНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО И ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Статья посвящена выявлению оснований интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании на основе сопоставительного анализа принципов организации этих подходов, представленных в работах М.И. Махмутова и И.А. Зимней. В статье рассматриваются вопросы, посвященные: определению понятия «интеграция подходов в профессиональном образовании»; анализу принципов, на которых основаны проблемный и личностно-деятельностный подходы; выявлению оснований интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании путем корреляции принципов, на которых эти подходы базируются.

Проблемный подход – это подход, нацеленный на развитие творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности специалиста в процессе совместной творческой деятельности по постановке и решению проблем в социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности. Личностно-деятельностный подход – это подход, направленный на развитие личности в деятельности в ходе решения иерархии учебных проблем. Интеграция проблемного и личностно-деятельностного подходов в статье определяется как процесс, результатом которого является объединение этих подходов на основании корреляции принципов, лежащих в их основе. При этом «подход» рассматривается как образовательная стратегия развития личности обучающегося как будущего специалиста на основе базовых принципов вышеуказанных подходов.

К базовым авторами статьи относятся принципы: мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности, бинарности – субъект-субъектного отношения педагога и обучающегося как будущего специалиста. В статье отмечается, что, с одной стороны, вышеуказанные принципы могут явиться основаниями интеграции подходов вследствие их корреляции; с другой стороны, различия в трактовке этих принципов в контексте проблемного и личностно-деятельностного подходов определяют особенности их интеграции в профессиональном образовании. При этом и в проблемном, и в личностно-деятельностном подходах проблемность характеризуется как общее понятие наряду с такими понятиями как проблемная ситуация, проблемная задача, проблема, проблематизация.

Ключевые слова: подход; проблемный подход; личностно-деятельностный подход; интеграция подходов; основания интеграции подходов в профессиональном образовании.

Сведения об авторах: Елена Витальевна Ковалевская¹, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков; Людмила Ивановна Колесник², кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков.

Место работы: Нижневартковский государственный университет^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}628626, г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, д. 11, каб. 413, тел.: 8(912)9337869, e-mail: ludm_kolesn@rambler.ru.

Современный этап становления и развития теории проблемного обучения характеризуется рассмотрением оснований интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов к образованию в целом и профессиональному образованию, нацеленному на формирование творческой личности специалиста, умеющего решать проблемные задачи в нестандартных профессиональных ситуациях.

Для уточнения оснований интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании необходимо ответить на несколько вопросов:

1. Как определяется интеграция подходов?
2. На каких принципах основан проблемный подход?
3. На каких принципах базируется личностно-деятельностный подход?
4. Каковы основания интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании?

В отношении понятия *интеграция подходов* необходимо: во-первых, дать определение понятию *интеграция*; во-вторых, предложить трактовку понятия *подход к образованию*.

В соответствии со словарным определением *интеграция* трактуется как процесс, ре-

зультатом которого является объединение, т. е. восстановление единства (Философский энциклопедический словарь 1999).

Для определения понятия *подход к образованию* необходимо отметить следующее. С одной стороны, «... подход как категория шире понятия “стратегия обучения” – он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения» (Зимняя 1999: 75). С другой стороны, подход определяется как *образовательная стратегия*, программа переходного периода от одной научной парадигмы к другой (Ковалевская 2000: 25).

Проблемный подход, по мнению И.А. Зимней, основан на *принципах*: мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности, бинарности – субъект-субъектного отношения педагога и обучающегося, что особенно важно для профессионального образования.

При этом проблемный подход трактуется нами как образовательная стратегия, нацеленная на: развитие творческого мышления для формирования культуры мышления, развитие творческих межличностных отношений для формирования культуры общения, развитие творческой деятельности для формирования культуры поведения, развитие ценностного отношения личности специалиста к действительности для формирования культуры личности специалиста в целом в процессе постановки проблем, решения проблемных задач, разрешения проблемных ситуаций участниками проблемного взаимодействия в образовательной, социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности (Ковалевская, Комиссарова 2017: 201–207).

Говоря о *мотивации* в проблемном обучении, основанном на проблемном подходе, М.И. Махмутов отмечает, что источником творческой активности обучающегося является система потребностей, мотивов, интересов, желаний, стремлений. Особое место здесь отводится познавательной потребности как одной из главных потребностей личности. Вместе с тем, как отмечает автор, для того чтобы потребность вызвала действие, личность переживает психологический процесс мотивации. В процессе мотивации личность осознает и сопоставляет субъективную и объективную стороны потребности и действия по ее удовлетворению. Если осознание возникшей потребности является психологическим процессом мотивации, то результатом его является мотив как побудительная причина действия человека, нацеленного на удовлетворение возникшей потребно-

сти. Такими мотивами являются интерес человека к объекту действий, его желание и стремление узнать новое об объекте или сделать новое (Махмутов 1975: 88). Познавательные потребности и мотивы учения служат, по мнению М.И. Махмутова, внутренним условием активизации мыслительной деятельности обучающегося как будущего специалиста.

Рассматривая *целеполагание*, М.И. Махмутов подчеркивает, что основой познания является отражение действительности, которое определяет целеполагание как важнейшую функцию сознания. Именно на основе «... опережающего отражения действительности человек ставит перед собой соответствующие цели и сознательно подчиняет им свои действия» (Махмутов 1975: 32–33). Целью проблемного обучения, по мнению исследователя, является усвоение как результатов научного поиска, так и путей достижения этих результатов. К тому же, целью проблемного обучения, по мнению автора, можно считать формирование познавательной самостоятельности обучающегося и развитие его творческих способностей.

В то же время в отношении *осознанности* М.И. Махмутов подчеркивает, что любому конкретному действию предшествует осознание потребности в совершении этого действия, так как человек осознает как потребность в чем-то конкретном, так и «... вообще свое отношение к внешнему миру, к социальной среде в виде интересов, стремлений, желаний, влечений, целей, склонностей, убеждений и т. п.» (Махмутов 1975: 88).

Что касается *проблемности*, то она определяется М.И. Махмутовым как закономерность усвоения знаний, на которой основывается принцип поисковой учебно-познавательной деятельности обучающегося. Так, ученый полагает, что в основу организации процесса проблемного обучения, основанного на проблемном подходе, заложен принцип поисковой учебно-познавательной деятельности обучающегося, который базируется на закономерности проблемности усвоения знаний, или «открытия» обучающимся выводов науки, способов действия (Махмутов 1975: 253). Также М.И. Махмутов уточняет, что уровень проблемности и степень познавательной самостоятельности зависят от возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, «от степени их обученности методам проблемного учения и т. д.» (Махмутов 1975: 337).

Раскрывая сущность понятия *бинарность*, М.И. Махмутов отмечает, что, в отличие

от традиционного обучения, построенного по субъектно-объектной схеме, проблемное обучение основывается на субъект-субъектной схеме взаимодействия, где педагог и обучающийся являются равноправными субъектами деятельности. В объяснительно-иллюстративном обучении роль педагога состоит в сообщении фактов, объяснении новых правил, формулировке новых понятий и т. д. Иными словами доминирующим здесь является «... информационное изложение материала учителем и нет преднамеренного создания проблемных ситуаций» (Махмутов 1975: 253). При этом роль обучающихся сводится к усвоению новых знаний на основе их запоминания, подражания, выполнения упражнений, которые не требуют творческой деятельности. В проблемном обучении педагог, объясняя содержание наиболее сложных понятий, в необходимых случаях систематически создает проблемные ситуации, сообщает обучающимся факты и организует их учебно-познавательную деятельность. На основе анализа фактов обучающиеся «... самостоятельно делают выводы и обобщения, формулируют (с помощью учителя) определения понятий, правила, теоремы, законы, или самостоятельно применяют известные знания в новой ситуации...» (Махмутов 1975: 253–254). Так, акцентируя внимание на принципе бинарности обучения, М.И. Махмутов трактует проблемное обучение, основанное на проблемном подходе, как «...особый тип взаимообусловленной деятельности учителя и ученика, детерминированной системой проблемных ситуаций» (Махмутов 1975: 336). Это положение особо значимо для профессионального образования, направленного на *формирование субъекта профессиональной деятельности*, способного решать задачи в проблемных ситуациях профессионального общения.

Необходимо отметить, что *личностно-деятельностный подход* базируется на тех же, что и проблемный подход, *принципах*: мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности, бинарности. При этом личностно-деятельностный подход может трактоваться как образовательная стратегия, направленная на развитие личности в деятельности в ходе решения иерархии проблемных задач (Зимняя 1999). При этом в профессиональном образовании формируется личность специалиста, способного решать не одну задачу, а иерархию профессиональных задач.

В плане *мотивации* подразумевается, что главное внимание в личностно-деятельностном

подходе обращено на личность обучающегося и его мотивы. Так, вслед за С.Л. Рубинштейном, И.А. Зимняя подчеркивает, что «...в психическом облике личности выделяются различные сферы или черты, характеризующие разные стороны личности; но при всем многообразии, различии и противоречивости основные свойства, взаимодействуя друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются в единстве личности» (Зимняя 1999: 75). Важной здесь является мысль С.Л. Рубинштейна о том, что «... раскрытие и анализ внутреннего психологического плана деятельности ... имеет существеннейшее значение для педагогической практики» (Рубинштейн 1958: 63). Процессы, «...которые, осуществляя то или иное отношение человека к миру, отвечают особой, соответствующей им потребности, характеризуются психологически тем, что то, на что направлен данный процесс в целом (его предмет), всегда совпадает с тем объективным, что побуждает субъект к данной деятельности, т. е. “мотивом”» (Зимняя 1999: 82). Таким образом, деятельность, по мнению И.А. Зимней, всегда предметна и мотивирована, а мотив может быть и внутренним, и внешним.

Что касается внутреннего мотива деятельности, то им становится «...нашедшая себя в предмете потребность или опредмеченная потребность» (Зимняя 1999: 81). В качестве внешних могут выступать мотивы, которые являются внешними по отношению к самой учебной деятельности обучающихся (Зимняя 1999: 82). Вместе с тем наличие внешних мотивов еще не говорит о том, что обучающиеся «включаются» в учебную деятельность по освоению учебного материала. При этом «принятие» обучающимся учебной задачи происходит только, если имеются как внешние, так и внутренние мотивы. По мнению И.А. Зимней, «... предмет деятельности – это то, на что она направлена, ... определение мотива – это ответ на вопрос, ради чего совершается эта деятельность ... в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик, студент как личность» (Зимняя 1999: 76–82).

В свете личностно-деятельностного подхода важной характеристикой деятельности обучающегося является *целеполагание* или *целенаправленность*, служащая отличительной чертой взаимодействия человека с окружающей средой. Так, цель «... характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности

и ее реализации с помощью определенных средств» (Зимняя 1999: 82).

При этом деятельность отличается *осознанностью*, которая может относиться не только к субъекту деятельности, но и к содержанию и процессу этой деятельности. И.А. Зимняя подчеркивает, что «...актуально осознается только то содержание, которое является предметом целенаправленной активности субъекта» (Зимняя 1999: 84). Именно поэтому: во-первых, деятельность всегда субъектна, осознана, имеет предмет, на который она направлена, цель, мотив; во-вторых, структура психологического содержания деятельности содержит такие компоненты, как предмет, средство, способ, условие, механизм, продукт, результат, единицу и др. (Зимняя 1989: 24).

Что касается *проблемности*, то она трактуется И.А. Зимней как ведущий принцип обучения, т. к. «... в ряду основных характеристик современного процесса обучения неродному языку проблемность (проблемное решение или решение проблем) занимает ведущее место» (Зимняя 1994: 10).

Основой личностно-деятельностного подхода можно считать *бинарность* как принцип субъект-субъектного отношения педагога и обучающегося, их позиции в процессе обучения. Так, по мнению И.А. Зимней, необходимо пересмотреть принципы организации традиционного процесса обучения как субъектно-объектной схемы отношений педагога и обучающегося (Зимняя 1999: 86). Именно личностно-деятельностный подход, который базируется на субъект-субъектной схеме отношений педагога и обучающегося, переориентирует процесс обучения на постановку и решение учебных задач самими обучающимися, в то время как педагогом лишь определяется система учебных задач и действий, их классификация, способ предъявления, а также организуется выполнение этих действий.

Для преподавателя, применяющего личностно-деятельностный подход, по И.А. Зимней, основной целью является формирование у обучающихся «... их собственной учебной потребности в выработке ими обобщенных способов и приемов учебной деятельности, в усвоении новых знаний, в формировании более совершенных умений во всех видах изучаемой деятельности» (Зимняя 1999: 87). Именно поэтому традиционную субъект-объектную схему взаимоотношений педагога и обучающегося необходимо заменить на субъект-субъектную схему взаимодействия педагога и обучающегося,

которые являются равными партнерами, т. е. субъектами общения, взаимодействия и сотрудничества в процессе постановки и решения сначала учебных, а затем и профессиональных задач. Здесь возникает возможность организации учебного общения, взаимодействия и сотрудничества самими обучающимися в ходе постановки и решения учебных задач, в процессе чего формируется коллективный субъект обучения, что лежит в основе формирования профессиональных проектных групп специалистов, умеющих работать в команде.

Раскрывая роль педагога в проблемном обучении, основанном на проблемном подходе, в свете личностно-деятельностного подхода, И.А. Зимняя отмечает необходимость создания, в первую очередь, психологической установки педагога на новый подход к обучению и новый тип обучения (Зимняя 1994: 12). При этом исследовательница подчеркивает, что иным становится не только процесс обучения, но и его содержание, которое должно включать проблемы, проблемные задачи и проблемные ситуации, моделирующие условия профессионального общения в процессе профессиональной деятельности будущих специалистов.

Применение личностно-деятельностного подхода к обучению дает обучающемуся свободу выбора не только пути, учебника, методов, но и педагога. Такой подход означает: безопасность личностного проявления обучающегося в учебных ситуациях, а также создание условий для самоактуализации и личностного роста; формирование активности обучающегося и его готовности к решению проблемных задач; единство внешних и внутренних мотивов; принятие учебной задачи и удовлетворение от ее решения; развитие личности обучающегося в целом.

Таким образом, использование личностно-деятельностного подхода в обучении обеспечивает «...создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности» (Зимняя 1999: 89). Очевидно, что данное положение должно соотноситься с любым типом обучения. В то же время, наиболее полное воплощение оно получает в проблемном обучении, цель которого – формирование творческого мышления, творческих межличностных отношений, творческой личности будущего специалиста в процессе творческой деятельности педагога и обучающихся, в процессе решения проблем в образовательной,

социальной и профессиональной сферах на разных уровнях проблемности.

Все вышеизложенное позволяет перейти к рассмотрению *оснований интеграции* проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании, базирующихся на корреляции принципов мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности,

бинарности, что может быть представлено с помощью таблицы, разработанной нами применительно к профессиональному образованию на основе анализа принципов проблемного (М.И. Махмутов) и личностно-деятельностного (И.А. Зимняя) подходов к образованию (см. табл.).

Таблица

Основания интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании

Основания интеграции		Проблемный подход	Личностно-деятельностный подход
Мотивация		Психологический процесс, результатом которого является мотив.	Внутренняя и внешняя мотивация – то, ради чего совершается деятельность.
Целеполагание		Отражение действительности психическое и опережающее.	Предвосхищение в мышлении результата деятельности и ее реализации.
Осознанность		Осознание возникшей познавательной потребности.	Осознание себя (рефлексия) и содержания процесса деятельности.
Проблемность		Закономерность усвоения знаний, основа поисковой учебно-познавательной деятельности обучающегося.	Принцип процесса обучения.
Бинарность	Позиция обучающегося как будущего специалиста	Субъект процесса обучения. Делает самостоятельно выводы и обобщения.	Субъект процесса обучения. Выбирает пути, методы обучения, учебник.
	Позиция педагога	Систематически создает проблемные ситуации.	Формирует у обучающихся собственную учебную потребность в усвоении новых знаний, умений, способов учебной деятельности.

Таким образом, основанием интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании является корреляция общих принципов: мотивации, целеполагания, осознанности, проблемности, бинарности. Вместе с тем, существуют некоторые различия в трактовке этих принципов в контексте проблемного и личностно-деятельностного подходов, которые и определяют особенности их интеграции:

– во-первых, *целеполагание* в контексте проблемного подхода трактуется как психическое и опережающее отражение действительности, а в свете личностно-деятельностного подхода – как мысленное предвосхищение реализации и результата деятельности специалиста;

– во-вторых, *осознанность* в плане проблемного подхода определяется как осознание возникшей познавательной потребности, а в контексте личностно-деятельностного подхода – как осознание себя как субъекта деятельности, содержания и процесса обучения;

– в-третьих, *проблемность* в свете проблемного подхода рассматривается как закономерность усвоения знаний и условие развития личности специалиста, а в свете личностно-деятельностного подхода – как главный принцип процесса подготовки профессиональной компетентной и саморазвивающейся личности специалиста.

При этом и в проблемном, и в личностно-деятельностном подходах проблемность характеризуется как базовое понятие наряду с основными понятиями проблемного подхода (Ковалевская, Колесник, Осипова 2016). К этим понятиям относятся определяющие *понятийный аспект* интеграции подходов (Ковалевская 2013: 42) – проблемная ситуация, проблемная задача, проблема, проблематизация, включение которых в содержание профессионального образования способствует формированию современного компетентного специалиста, умеющего разрешать проблемные ситуации в социальной и профессиональной сферах.

ЛИТЕРАТУРА

- Зимняя И. А. 1999. Педагогическая психология. 2-е изд. Москва: Логос.
 Зимняя И. А. 1994. Проблемность в обучении неродному языку// Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе: Межвузовский сб. научных трудов. Пермь: Изд-во Пермского ГТУ, 10–17.

Зимняя И. А. 1989. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). Москва: Русский язык.

Ковалевская Е. В. 2000. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система (на материале обучения иностранным языкам). Москва: МНПИ.

Ковалевская Е. В. 2013. Программа организации исследовательской деятельности студентов, ориентированная на курс обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов и факультетов на основе модели проблемно-проектно-исследовательского типа обучения: Экспериментальная учебная авторская программа для слушателей курсов повышения квалификации. Москва: Спутник +.

Ковалевская Е. В., Комиссарова Т. С. 2017. Построение модели формирования творческой личности на основе проблемного подхода // Историческая и социально-образовательная мысль Т. 9. № 5-2, 201–208.

Махмутов М. И. 1975. Проблемное обучение: основные вопросы теории. Москва: Педагогика.

Ковалевская Е. В., Колесник Л. И., Осипова Н. Н. 2016. Проблематизация в обучении иностранным языкам (на материале обучения чтению и аудированию) // Интернет-журнал «Мир науки» Т. 4. № 1 // <http://mir-nauki.com/PDF/34PDMN116.pdf> (2018. 16 мая).

Рубинштейн С. Л. 1958. О мышлении и путях его исследования. Москва: АН СССР.

Философский энциклопедический словарь. 1999 / Губский Е.Ф., Кorableва Г.В., Лутченко В.А. (ред.-сост.). Москва: ИНФРА-М.

REFERENCES

Zimnyaya I. A. Pedagogicheskaya psihologiya [Pedagogical psychology]. 2nd ed. M.: Logos, 1999. (In Russian).

Zimnyaya I. A. Problemnost' v obuchenii inostrannym yazykam v vuze: Mezhhvuzovskij sb. nauchnyh trudov [Problematicity in foreign language teaching in higher school: Interuniversity collection of scientific works]. Perm': Izd-vo Permskogo GTU, 1994. (In Russian).

Zimnyaya I. A. Psihologiya obucheniya nerodnomu yazyku: (na materiale russkogo yazyka kak inostrannogo) [Psychology of teaching a non-native language: on the material of Russian as a foreign language]. M.: Russkij yazyk, 1989. (In Russian).

Kovalevskaya E. V. Problemnoe obuchenie: podhod, metod, tip, sistema (na materiale obucheniya inostrannym yazykam) [Problem-based learning: approach, method, type, system (on the material of foreign language teaching)]. M.: MNPI. 2000. (In Russian).

Kovalevskaya E. V. Programma organizatsii issledovatel'skoj deyatel'nosti studentov, orientirovannaya na kurs obucheniya inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh vuzov i fakul'tetov na osnove modeli problemno-proektno-issledovatel'skogo tipa obucheniya: Eksperimental'naya uchebnaya avtorskaya programma dlya slushatelej kursov povysheniya kvalifikatsii [Program for organizing students' research activities, aimed at foreign language teaching students of non-linguistic universities and faculties on the basis of the model of problem-project-research type of training: Experimental author's program for students of advanced training courses]. M.: Sputnik +, 2013. (In Russian).

Kovalevskaya E. V., Komissarova T. S. In: Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' [Historical and social-educational idea]. Vol. 9. No. 5-2 (2017): 201-208. (In Russian).

Mahmutov M. I. Problemnoe obuchenie: osnovnye voprosy teorii [Problem-based learning: key issues of the theory]. M.: Pedagogika, 1975. (In Russian).

Kovalevskaya E. V., Kolesnik L. I., Osipova N. N. In: Internet-zhurnal «Mir nauki» [Internet journal «World of Science»]. Vol. 4. No.1 (2016). Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/34PDMN116.pdf> (Accessed on: 2018. 16 May) (In Russian).

Rubinshtein S. L. O myshlenii i putyah ego issledovaniya [About thinking and ways of its research]. M.: AN SSSR, 1958. (In Russian).

Filosofskij entsiklopedicheskij slovar' // E. F. Gubskij, G. V. Korableva, V. A. Lutchenko (red.-sost.) [Encyclopedic Dictionary of Philosophy] Ed. by E. F. Gubskii, G. V. Korableva, V. A. Lutchenko. M.: INFRA-M, 1999. (In Russian).

E. V. Kovalevskaya, L. I. Kolesnik
Nizhnevartovsk, Russia

FOUNDATIONS FOR THE INTEGRATION OF PROBLEM-BASED AND LEARNER CENTERED APPROACHES IN PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. The aim of the article is to identify the grounds for the integration of problem-based and learner-centered approaches in professional education on the basis of the comparative analysis of their main organizing principles, which were presented in works by M.I. Makhmutov and I.A. Zimnyaya. The article deals with such issues as the definition of the notion «integration of approaches» in professional education; analysis of main principles of problem-based and learner-centered approaches; identification of the grounds for integration of these approaches into professional education by correlation of their basic principles.

Problem-based approach is aimed at the development of creative thinking, creative interpersonal relations and creative personality in the process of joint creative work to put and solve problems in the social and professional fields on different levels of problematicity. Learner-centered approach is aimed at the development of a personality in an active process while solving a hierarchy of educational problems. The integration of problem-based and learner-centered approaches is defined in the article as a process, which results in the combination of these approaches on the basis of correlation of their foundational principles. In this regard, an «approach» is viewed as an educational strategy for the development of the personality of a student as a future specialist on the basis of the above mentioned approaches.

According to the authors the following principles are basic, i.e. motivation, goal-setting, consciousness, problemacy, binarity, that is subject-subject relations between a teacher and a student. It should be noted that both in problem-based and learner-centered approaches, problemacy is considered as a common notion along with such notions as a problem situation, a problem task, a problem, problematisation.

Key words: approach; problem-based approach; learner-centered approach; grounds for the integration of approaches in professional education.

About the authors: Elena Vitalevna Kovalevskaya¹, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Foreign Languages; Lyudmila Ivanovna Kolesnik², Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages.

Place of employment: Nizhnevartovsk State University^{1,2}.

Ковалевская Е.В., Колесник Л.И. Основания интеграции проблемного и личностно-деятельностного подходов в профессиональном образовании // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 40–46.

Kovalevskaya E.V., Kolesnik L.I. Grounds for the integration of problem-based and learner centered approaches in professional education // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 40–46.

УДК 378.147:004.9:528.92

Т. С. Комиссарова, Е. А. Гаджиева
Санкт-Петербург, Россия

КАРТОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методические вопросы визуализации учебной информации различного вида, способы работы с ней при подготовке обучающихся в высшей школе. В первую очередь речь идет об образах пространства, графическом моделировании, основах графического языка при изображении объектов или явлений. При этом показана важная психолого-педагогическая роль формирования пространственного образного мышления, развития творческих способностей, профессиональной интеллектуально-графической компетентности.

Экспансия визуализации информации пришла на все уровни образовательного процесса, что в целом изменяет его качество в лучшую сторону. Однако следует определиться в таких понятиях, как учебная информация, методы и способы ее визуализации, картографический метод исследования и обучения, графикация, графическое представление информации. Необходимо определить возможности картографического метода визуализации учебной пространственно распределенной информации и масштаб его применения при освоении той или иной образовательной программы.

В статье рассматриваются методы визуализации учебной информации на примере освоения образовательных программ по направлению «Туризм» в высшей школе на факультете естествознания и географии.

Ключевые слова: методы визуализации; учебная информация; генерализация информации; инфографика; графикация; образ пространства; карта; картографический метод обучения; геотуристика.

Сведения об авторах: Татьяна Сергеевна Комиссарова¹, доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурного сервиса и туризма; Елена Анатольевна Гаджиева², кандидат географических наук, доцент, декан факультета естествознания, географии и туризма.

Место работы: ЛГУ имени А.С. Пушкина^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}г. Санкт-Петербург, Петербургское шоссе, д. 10, тел.: 8(921)9831803, e-mail: tsk42@mail.ru.

Постиндустриальное общество XX в. сменяет общество пятого уклада, для которого характерны технологии информатизации и компьютеризации. Действительно, информация сегодня, как никогда, наполнилась общим всепроникающим смыслом, она реально коснулась каждого человека, как в быту, так и в деятельности. В первую очередь это касается информации визуальной в различных ее проявлениях: графическом, иллюстративном, вербальном виде на экранах компьютеров, планшетов, те-

лефонов, которые есть практически у каждого человека.

Под *инфографикой* понимается современное направление визуализации любой информации в графическом виде для ее более быстрого усвоения. Это визуализация данных или идей, целью которой является донесение сложной информации до аудитории быстрым и понятным образом. Произведения инфографики представляют собой диаграммы, блок-

схемы, графики, таблицы, карты, списки, логотипы, т. е. все, что воспринимается зрительно.

Это направление только на первый взгляд кажется молодым, но почти как все новое содержит в себе хорошо забытое старое. Действительно, истоки метода визуализации информации имеют корни в глубокой древности, на заре цивилизации. Рисунки, символы, знаки как элементы коммуникации, передачи информации появились значительно раньше письменности. Потребность человека передавать сведения о местах обитания, охоты, дорогах привела к созданию первых картографических моделей местности.

Разумеется, сегодня изменились носители информации, масштабы ее внедрения как в профессиональную сферу, так и в бытовую жизнь. Например, благодаря космической съемке, компьютерной технике сегодня мы имеем новый образ Земли – космический, развивается геоинформационное картографирование, ГИСы.

Следует понимать, что если на заре цивилизации еще не было письменности, ее предваряли знаки, количества информации было мало, то сегодня, наоборот, возрастает количество информации, развиваются ее носители и методы использования.

Термин «визуализация» происходит от латинского *visualis* – наглядный, воспринимаемый зрительно.

В каждом конкретном случае визуальные высказывания совершенно различны как по своей структуре, так и по содержанию, хотя все они объединены понятием графического образа. «Вес», наполненность визуального образа, количество и качество информации, содержащейся в нем, различны.

Уточним, что в статье речь идет об учебной информации, что уже определяет цель визуализации – способствовать качественному усвоению обучающимися знаний путем уменьшения объема информации за счет «свертывания» ее средствами *графикации* (подобно *литерации*).

Под *учебной информацией* различные авторы понимают иногда весьма разные по смыслу понятия, и касаются они главным образом уровней школьного обучения. Например, есть мнение, что учебная информация – это знаковая система, учебный текст, звуки произносимых педагогом слов, которые должен воспринять и усвоить обучающийся. Часто ее связывают с модульным обучением.

Для высшего образования имеются публикации по философии образования, например, Б.И. Федоров считает, что учебная информация – это средство обучения и развития интеллекта. В своей статье автор дает «анализ функций учебного текста в процессе обучения в зависимости от одновременной реализации в нем соответствующей прагматической функции языка и познавательных функций научного знания, обуславливающих развитие той или иной интеллектуальной способности учащихся» (Федоров 2009). Как видим, речь идет о том, что учебная информация – это текст.

Обобщая высказывания разных авторов, констатируем, что, по мнению большинства, учебная информация – это определенная знаковая система, которую должен воспринять и усвоить студент.

Существует понимание учебной информации как сведений научного, технического или воспитательного характера, выполняющих функцию объяснения и служащих для передачи научно обоснованного опыта, накопленных знаний о природных и общественных явлениях, систематизированных с учетом интеллектуальных возможностей и возрастных особенностей их получателей. Учебная информация по своему содержанию может иметь методический или инструктивный характер.

Обобщая сказанное выше, опираясь на то, что это «сведения научного, технического, воспитательного характера», под *учебной информацией* для студентов университетов мы понимаем дидактическую проекцию накопленного цивилизацией научного знания, необходимого для профессиональной подготовки выпускников и отраженного в дисциплинах учебного плана. Также ее дополняют «подлинники» – монографии, научные статьи, фондовые материалы.

Носителями учебной информации являются учебники, учебные пособия, хрестоматии, в некоторых случаях словари, атласы, справочники. В этих изданиях соблюдены пропорции содержания текста, иллюстраций, графического материала. Кроме того, выделено главное – понятия, закономерности и законы, показаны связи между понятиями. Другими словами, выделен «каркас» усвоения материала, определены дидактические модули, т. е. выполнена интерпретация информации. Она так и просится *показать ее* в логической схеме, показать процесс или структуру графически, визуализировать понятия и связи.

Для выполнения этого действия появилась необходимость **генерализации информации** – выделения главного и обобщения подробностей при переводе вербального или письменного текста в графическое высказывание средствами визуализации. Примерно такая же операция с учебным или иным текстом происходит при модульном или проблемном обучении.

Разумеется, анализ и структурирование текста осуществляется не только при работе с учебниками, но и при работе с любой дополнительной литературой. Нужно уметь переводить текст на язык графикации, показывая лишь главные идеи.

Говоря об истоках визуализации информации, отметим перевод с английского книги «Графическое представление информации» У. Боумена, написанной в 1968 г., 50 лет назад, и выпущенной издательством «Мир» в 1971 г. Монография является руководством по графическому представлению научно-технической информации, хотя полезна всем профессионалам, имеющим дело с графическим «показом» любой информации. Опираясь на теорию визуализации, разработки У. Боумена, следует продолжить развивать ресурсы и возможности визуального языка, языка зрительных образов, графических высказываний, различных приемов для показа «что», «где», «как», «сколько». Необходимо разрабатывать методику создания графической фразы для выражения информационной идеи в виде знаков и их сочетаний, словарь элементов формы и форм для графической визуализации информации. Исходными при этом считаются точки, линии, стрелки, фигуры. Это можно считать начальным этапом учебной визуализации имеющейся информации. Например, умение графически показать объект – экосистему и геосистему (структуру и связи в каждой из них).

Освоение языка визуализации учебной информации осуществляется от простого к сложному. Если начальным этапом восприятия информации является простое созерцание дидактического объекта, представленного графически, то на этапе владения визуальной, графической грамотностью в процессе познавательной деятельности дидактический объект воспринимается мысленно, на внутреннем плане, в форме некоего мыслеобраза и отражается на внешнем плане в виде его графического изображения.

Это представление согласуется с понятием визуализации А.А. Вербицким: «Процесс

визуализации – это свертывание мыслительных содержаний в наглядный образ; будучи воспринятым, образ может быть развернут и может служить опорой адекватных мыслительных и практических действий» (Вербицкий 1991).

Если визуальное высказывание как картинка предполагает лишь *процесс наблюдения* со стороны «читателя», то можно сказать, что оно выполняет лишь *иллюстративную функцию* и практически не предполагает мыслительную или познавательную активность. Графический образ преподносится готовым, не предполагающим внутреннюю мыслительную деятельность. В процессе обучения это вид наглядных пособий, которые хорошо дополняют вербальную информацию преподавателя.

От удельного информационного веса дидактических визуальных средств зависит уровень активизации мыслительной и познавательной деятельности обучающихся. Следовательно, организация познавательной деятельности может регулироваться средствами визуализации.

Важно отметить, что в методической практике визуализации используются различные приемы ее осуществления, но все они предполагают «свертывание» информации, уменьшение ее количества и *другой тип процесса ее восприятия*. Это обстоятельство очень важно, т. к. визуализация (или графикация, как мы конкретизируем визуализацию) способствует более продуктивному усвоению информации хотя бы в силу ее меньшего количества, в силу ее наглядности, вызывающей к действию правополушарное мышление.

Во всех этих случаях главная задача – вызвать у обучающегося определенные процессы мышления, опирающиеся на образы. Именно логическая графическая схема, изображение объекта или явления, его «образа» и является средством, с помощью которого мысль материализуется в виде графического высказывания. Происходит взаимодействие внешнего и внутреннего планов деятельности. Понятийное и визуальное, пространственное мышление в процессе обучения и познания всегда находятся во взаимодействии.

Что касается пространственного мышления, то за его формирование в основном «отвечают» геометрия, черчение, рисование (если они еще сохранились как предметы), сферическая геометрия и география.

Мы рассматриваем географическое пространство и, соответственно, картографический метод познания и обучения. Неправильно ду-

мать, что эти дисциплины ориентированы на профессионалов-«технарей». Заметим, что знание картографии, ко всему прочему, представляет собой аспект гуманизации знаний о Земле, т. к. в основе пространственных представлений лежат мотивы науки и культуры.

Трудно назвать ту область человеческого бытия, где не используются понятия о местоположении, о взаимосвязях компонентов природы и общества, о землеустройстве, логистике, навигации...

В образовании, при подготовке будущих специалистов, мы рассматриваем картографический метод обучения более широко, а именно в контексте метаметодики – стратегии межпредметной интеграции (Титова 1999).

Картографический метод – универсальный полиметод познания конкретного пространства исследуемой действительности или, как определил А.Ф. Асланикашвили, метод, представляющий собой «систему картографических форм логических приемов познания» (Асланикашвили 1974).

Можно считать, что карты принадлежат к объектам инфографики. Формально – да, но они несут более глубокий смысл, чем просто иллюстрация или графическое высказывание о ситуации. Как прекрасно сказал Н.Н. Баранский, «карта является языком географии» – фундаментальной древнейшей науки о географической оболочке, о распределении природных и общественных явлений в географическом пространстве. Изображение пространственных явлений в значительной мере способствовало выявлению географических закономерностей.

По карте можно определить, «что» и «где», но вопрос «почему» является проблемным. Ответить на него может и должен профессионал, использующий картографический метод исследования либо обучающийся (тогда ответ известен наперед, если эта задача решается в целях обучения). Известны случаи, когда ученые по картам, их совместному анализу совершали открытия – устанавливали ранее неизвестные науке факты (закон зональности, например). Такой подход позволяет констатировать значительный потенциал картографического метода обучения, формирование с его помощью пространственного проблемного творческого мышления – необходимого условия профессиональной компетентности.

Разумеется, карты не только графические произведения, они – графические модели, занимающие свое место между потребителем информации, предъявленной на графической

модели (образе отражаемой действительности), и ее прообразом – реальной действительностью.

Говоря о картах и других геоизображениях как моделях земной поверхности, следует подчеркнуть важность выявления процессов их понимания. Восприятие картографических изображений регулирует процесс познания и оказывает влияние на принятие личностью решений при использовании карты, например, для ориентирования в пространстве. Восприятие пространства предусматривает восприятие внутренним сознанием формы, величины, расстояния между объектами, расположения их относительно друг друга. Важнейшей стороной целостного процесса познания является взаимосвязь восприятия карты с мышлением и деятельностью. Заметим, что интеллектуально-графические умения имеют большой потенциал, недостаточно полно используемый в проблемном обучении.

В основе процесса усвоения, в соответствии с деятельностной теорией учения, лежит внутреннее или внешнее действие (умственное или практическое), а не восприятие. При разработке психолого-педагогических основ картографической компетентности одно из центральных мест занимает исследование роли образов в обучении и развитии пространственного мышления (Н.А. Менчинская, А.Д. Ботвинников, Е.Н. Кабанова-Меллер, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, И.С. Якиманская, И.М. Титова и др.). Многие психологи считают, что термины «образ», «представление», «мысленная картина» являются синонимами и что образ – это наглядное знание.

Сравнивая живопись и поэзию, Г.Э. Лессинг расширяет, уточняет представление об особенностях графических образов, используемых для изображения географического пространства. Различие их в том, что живопись располагает свои линии и краски «друг подле друга», а в поэзии слова следуют «друг за другом». Заметим, что живопись свободна от строгих требований соблюдения графического соседства, тогда как для картографического образа это одно из главных условий построения.

Человек, владеющий языком, грамотный человек должен уметь и читать, и писать. Картографическая грамотность свидетельствует об умении как получать пространственно распределенную информацию с карты, так и выражать информацию в образе картографической модели явлений, объектов, территории, ГИСов.

Высказывание Н.Н. Баранского о карте, как о языке географии, приобретает особый смысл в связи с «совершенствованием» содержания обучения на всех уровнях, с необходимостью включать новые современные дисциплины в учебные планы. От такой фундаментальной науки как география за отведенное для ее изучения время остаются либо весьма схематичные сведения о некоторых явлениях природы, экономики, размещения населения, либо скучная статистика, превращающая предмет в науку «для извозчиков». Так, география оказывается за пределами базовых дисциплин, например, для будущих специалистов в отрасли туризма, получающих образование в университете. История и всеобщая история оказались предпочтительнее (Примерная основная образовательная программа по направлению 43.03.02 Туризм). Мы не обсуждаем в этой статье содержание различных образовательных программ, но заметим, что географическая составляющая – необходимый элемент профессиональной подготовки как организаторов отрасли туризма, так и туроператоров, не говоря уже об учителях географии, экологии, экономики.

Но из этого трудного положения и дефицита часов на освоение программы есть выход. На помощь приходит «язык географии» – карта, и география «заговорит» с потребителем информации знаковым, образным, присущим ей языком. Карта хранит пространственно распределенную информацию обо всех явлениях, на ней изображенных, подлинники карт хранят аромат эпохи их создания, отражают уровень развития техники того времени, дают представление о территории обитания. По картам можно остановить время, определиться в пространстве и управлять им, сокращая или раздвигая его в случае необходимости. Это присуще и виртуальному пространству (например, характеристика восприятия территории).

Мы считаем, что при дефиците времени на изучение географии в большинстве случаев именно карта предоставит необходимую географическую информацию. Универсальный картографический метод отвечает требованиям метаметодики обучения и предполагает использование его в высшей школе при профессиональной подготовке по некоторым образовательным программам.

Основоположниками картографического метода исследований являются К.А. Салищев, А.М. Берлянт и другие ученые, их последователи. Как метод обучения в школе картографический метод описан А.В. Даринским в учебни-

ках по методике преподавания географии и многими географами-методистами, но это касается преподавания географии в школе. Мы же развиваем картографическую грамотность будущих специалистов, выпускников университетов.

Экспансия визуализации информации пришла на все уровни образовательного процесса, что в целом изменяет его качество в лучшую сторону. При этом возникают соответствующие проблемы разработки общей методики визуализации учебной информации. Необходимо определить возможности метода визуализации и масштаб его применения при освоении той или иной университетской образовательной программы, минимум необходимых знаний, умений и навыков для усвоения языка графикации. Требуется разработка дидактических основ графического представления информации, пространственного моделирования средствами картографического метода, чтения и создания различных профессиональных разновидностей карт.

Нами установлено, что картографическая грамотность по существу для некоторых специальностей является ключевой компетентностью. В наступивший век информатизации важное значение приобретает визуальная грамотность. Отличие карты от иных коммуникационных ресурсов состоит в представлении информации в виде пространственных графических комбинаций, которые воспринимаются одномоментно как целостные графические образы. Карта представляет собой универсальный инструмент – «международный язык культурного сообщества людей» для освоения многомерного географического пространства. По нашему мнению, географическая карта – «высший синтез» в передаче информации о состоянии и изменениях, характерных для различных территорий, поскольку отсутствует иной способ представления структурно-функционального разнообразия географического пространства, кроме уменьшения его до воспринимаемых размеров при помощи картографической или геоинформационной модели. Карта является «держательницей и распорядительницей пространственной информации о многих важнейших аспектах существования, взаимодействия и функционирования природы и общества» (Берлянт 1996). Использование информационных технологий при создании карт позволяет применять их не только как средство познания и обучения, но и как средство принятия решений.

Уникальность картографического метода обучения заключается в возможности визуализации любого моделируемого пространства. Визуализация позволяет интегрировать художественные и логические составляющие познания для изучения пространства и развивает пространственное мышление, активизируя оба полушария головного мозга. Язык географической карты – язык символов и образов – позволяет формировать абстрактное представление о прообразе реально существующего пространства.

Картографический метод познания и обучения рассматривается нами как основополагающий метод пространственного анализа и синтеза, а не только как неизменная составляющая географического образования. При этом в качестве конкретизации общего метода развития на первый план выдвигается взаимная связь вещей и явлений в пространстве.

Значение карты в деятельности человека определяется выполняемыми ею функциями: коммуникативной, познавательной, защищающей, оперативной. Посредством карты происходит приобретение и передача информации, на основании которой решаются прикладные задачи (Салмина 1988).

Большое значение имеет представление о том, что карта, как и любое другое геоизображение, участвует в развитии психики человека. Освоение изображения происходит в предметно-практической деятельности через сферу идеального.

Пространственное мышление является частью образного, правополушарного, которое считается одним из главных механизмов интуиции, свернутым, оперирующим образами с опорой на наглядный материал. Развитое пространственное мышление помогает быть успешным во многих видах деятельности: конструирующей, изобразительной, моделирующей. На образном мышлении основан механизм интуитивного суждения в области искусства, в гуманитарных областях деятельности.

Пространственное мышление возникает в недрах практической потребности в ориентации на местности среди объектов материального мира. В своей наиболее развитой форме пространственное мышление оперирует образами, содержанием которых является воспроизведение и преобразование пространственных свойств и отношений объектов: их формы, величины, взаимного положения частей.

Элементами пространственного мышления являются: переход от плоскости к про-

странству и обратно, переход от фиксированной в себе системы отсчета к произвольной.

Сегодня карта в качестве логической системы визуализации выступает как главное методологическое орудие познания, использования и управления рекреационно-туристским пространством.

Не говоря о педагогическом направлении «география» или «экология», где вопрос картографической грамотности очевиден, рассмотрим важность пространственной визуализации информации в науке о туризме.

Интеллектуально-графические умения обучаемых по направлению «Туризм» связаны в первую очередь с пониманием такой составляющей в науке о туризме, как *геотуристика*. Геотуристика понимается как составляющая часть науки о туризме, а именно о географическом туристско-рекреационном пространстве, которое «вписано» в географическое пространство и является глобальной пространственной системой туристского интереса. От особенностей природы, истории, культуры, индустрии, населения и его традиций, концентрации памятников природного и культурного, духовного наследия напрямую зависит как разнообразие и качество управления и развития сферы туризма, так и структура турпродуктов. Рекреационно-туристские потоки являются энергетической составляющей этой природно-социальной геопространственной системы.

В качестве методов исследования в геотуристике применяются известные общенаучные и широко известные методы: анализ и синтез, системный подход, из «сквозных» географических (по А.А. Маркову) особо важную роль имеет картографический метод исследований и обучения, теория геоизображений (Берлянт 1996), методы информационной географии, различные инфографические методы. Структурно-логические схемы характеризуются наибольшей информационной емкостью, универсальностью и комплексностью. Они располагают составные части содержания в нелинейном виде и выделяют логические и предметные связи между ними, тем самым создают особую наглядность, опирающуюся на структуру и ассоциативные связи, отличающие долговременную память человека.

В качестве примера профессиональной необходимости в визуализации пространственно распределенной информации приведем Примерную основную образовательную программу по направлению подготовки (специальность) 43.03.02. «Туризм», уровень высшего

образования, бакалавриат, и покажем, где в образовательной программе может и должен использоваться картографический метод пространственной визуализации:

Сферами профессиональной деятельности, в которых выпускники, освоившие программу бакалавриата, могут осуществлять профессиональную деятельность, являются: деятельность по оказанию туристских, экскурсионных услуг населению и иных услуг, необходимых для организации и реализации путешествий; формирование туристского продукта; проектирование в туризме.

Типы задач профессиональной деятельности выпускников: организационно-управленческая; проектная; исследовательская.

Перечень основных объектов (или областей знания) профессиональной деятельности выпускников:

- туристский продукт, включающий основные, дополнительные и сопутствующие туристские услуги, его разработка и проектирование программ туристского обслуживания;
- туристские регионы и территории;
- потребители туристского продукта, их запросы, потребности и ключевые ценности.

В заключение следует сказать, что ресурсы и потенциал методов инфографики в части как точечного, локального изображения явления или процесса, так и пространственных представлений недостаточно активно используются при профессиональной подготовке будущих специалистов по различным образовательным программам.

ЛИТЕРАТУРА

- Асланикашвили А. Ф.* 1974. Метакартография: Основные проблемы. Тбилиси: Мецниереба.
- Берлянт А. М.* 1996. Геоиконика. Москва: Астрей.
- Боумен У.* 1971. Графическое представление информации. Москва: Мир.
- Вербицкий А. А.* 1991. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа.
- Примерная основная образовательная программа по направлению 43.03.02 Туризм // Официальный сайт Сочинского государственного университета // <http://www.sutr.ru/umo>.
- Салмина Н. Г.* 1988. Знак и символ в обучении. Москва: Изд-во Московского ун-та.
- Титова И. М.* 1999. Педагогический университет: К проблеме соотношения фундаментального и прикладного в профессионально-методической подготовке студентов // Вестник СЗО РАО 4. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена.
- Федоров Б. И.* 2009. Учебная информация как средство обучения и развития интеллекта // Философские науки 9, 81–97.

REFERENCES

- Aslanikashvili A.F.* Metakartografiya: Osnovnie problemi [Metacartography: Key problems]. Tbilisi: Metsniereba, 1974. (In Russian).
- Berlyant A.M.* Geoeconika [Geoiconics]. Moscow: Astreya, 1996. (In Russian).
- Boumen W.* Geograficheskoe predstavlenie informacii [Graphical presentation of information]. Moscow: Mir, 1971. (In Russian).
- Verbizkiy A.A.* Aktivnoe obuchenie v vishey shkole: kontekstniy podhod [Active learning in high school: context approach]. Moscow: Vysshaya shkola, 1991. (In Russian).
- Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma po napravleniu 43.03.02 Turizm // Oficialniy sait Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta // [«43.03.02 Tourism» Curriculum guidelines // The official site of Sochi State University]. Available at: <http://www.sutr.ru/umo/> (Accessed on: 2018. 17 Apr.) (In Russian).
- Salmina N. G.* Znak i simvol v obuchenii [Sign and symbol in education]. Moscow: Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1988. (In Russian).
- Titova I. M.* In: Vestnik Severo-Zapadnogo otdeleniya RAO [Bulletin of North Western Branch of the Russian Academy of Education]. No. 4 (1999): 133-134. (In Russian).
- Fedorov B. I.* In: Filosofskie nauki [Russian Studies in Philosophy]. No. 9 (2009): 81-97. (In Russian).

T. S. Komissarova, E. A. Gadzhieva
Saint Petersburg, Russia

THE CARTOGRAPHIC METHOD FOR THE VISUALIZATION OF INFORMATION IN THE TRAINING OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article deals with the methodological issues of visualization of various educational information and methods of working with it while training students in high school. First of all, we are talking about images of space, graphical modeling, the basics of graphical language when depicting objects or phenomena. An important psychological and pedagogical role of the formation of figurative spatial thinking, development of creative abilities and professional intellectual and graphic competence is shown.

The expansion of information visualization has reached all levels of the educational process, which in general changes its quality for the better. However, it is necessary to define such concepts as educational information, methods and ways of its visualization, cartographic method of research and training, charting, graphical representation of

information. It is necessary to determine the possibilities of the cartographic method of visualization of learning spatially distributed information and the scale of its application in the development of a particular educational program. The article discusses methods of educational information visualization using the example of the development of «Tourism» educational programs in high school at the Faculty of Natural Sciences and Geography.

Key words: *visualization methods*; educational information; generalization of information; infographics; graphicacy, the space image; map, the cartographic method of teaching, geotourism.

About the authors: Tatiana Sergeevna Komissarova¹, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Social and Cultural Services and Tourism; Elena Anatolievna Gadzhieva², Candidate of Geographic Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Natural Sciences, Geography and Tourism.

Place of employment: Pushkin Leningrad State University^{1,2}.

Комиссарова Т.С., Гаджиева Е.А. Картографический метод визуализации информации при подготовке обучающихся в высшей школе // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 46–53.

Komissarova T.S., Gadzhieva E.A. The cartographic method for the visualization of information in the training of high school students // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 46–53.

УДК 378.1

В. В. Крашенинников
Новосибирск, Россия

Ю. Подгурецкий
Ополе, Польша

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Предметом исследования являются социальные коммуникации в образовательной деятельности. Объектом исследования выступает процесс подготовки педагогов профессионального обучения. Цель работы – показать возможность и необходимость использования социальной коммуникации в подготовке педагогов и их профессиональной деятельности. В работе рассмотрены понятие и роль социальной коммуникации в образовательной деятельности. Отмечено, что в образовании и в других сферах деятельности имеет место усиление процессов дезинтеграции, снижение качества межличностных социальных связей, появление проблем общения на социальном и профессиональном уровнях. Вместе с тем изучение вопросов социальной коммуникации представляет собой существенный элемент, облегчающий понимание современной общественной жизни и формирование межличностных отношений. Показаны место и применение социальной коммуникации в комплексе дисциплин гуманитарной и профессиональной подготовки. Представлены некоторые особенности применения социальной коммуникации при использовании современных педагогических технологий в учебном процессе на примере использования метода проектов. Приведен анализ этапов деятельности, в которых социальная коммуникация имеет существенное значение. Показано, что большое значение имеет умение находить, анализировать, обрабатывать и обобщать информацию, т. е. правильно выбрать суть сообщения, расставить акценты и приоритеты, соответствующим образом представить результат исследования. Описан результат изучения социальной коммуникации как дисциплины в Новосибирском государственном педагогическом университете, показывающий положительное влияние этой дисциплины на качество подготовки магистров педагогического образования.

Ключевые слова: социальная коммуникация; профессиональное образование; проектная деятельность.

Сведения об авторах: Валерий Васильевич Крашенинников¹, кандидат технических наук, профессор кафедры машиноведения; Юзеф Подгурецкий², доктор философских наук, профессор центра исследований социальной коммуникации.

Место работы: Новосибирский государственный педагогический университет¹; Опольский университет².

Контактная информация: ¹630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28, e-mail: vkrash48@mail.ru; ²e-mail: jozef.podgorecki@gmail.com.

Общественные науки изучают структуры, созданные человеком, их взаимосвязи и их связь с практикой. Роль конкретной дисциплины в общественной деятельности (практике) можно анализировать и описывать либо с точки зрения субъекта – в категориях герменевтики,

охватывающих его мотивы, убеждения, компетенции, интерпретации и т. д., либо в категориях его места (функции) в социальных структурах. Перед социальной коммуникацией стоит трудная задача своеобразного соединения этих двух перспектив. В этом смысле социальная

коммуникация трактуется в общем как междисциплинарная область, использующая достижения многих наук одновременно. Суть социальной коммуникации состоит в том, чтобы достоверно передать информацию от одного субъекта общения к другому или к группе субъектов коммуникации, достоверно передать смысл сообщения.

Социальная коммуникация в качестве субдисциплины представляет собой идеальное опосредующее звено между общественными науками (педагогика – психология – социология – этика – философия). Изучение социальной коммуникации позволяет расширить ограниченное, обыденное знание о человеке. Современный образ человека обогащен развитием отношений между индивидом и обществом, которое часто вносит коррективы (например, образовательные), повышая ценность конкретного индивида.

Данные анализа показывают, что на общение с другими мы отводим около 75% свободного от сна времени. Этот показатель ярко свидетельствует о том, что решительное большинство жизненных потребностей и задач человек реализует путем общения. Эта способность особенно важна в тех профессиях, где приходится контактировать с людьми. К таким профессиям относятся и учительство. Разнообразный характер процессов обучения и контактов, в которые приходится вступать учителю, требует умения общаться. Когда это умение доведено до совершенства, ибо от него во многом зависит качество преподавательской работы, оно становится одним из благоприятных факторов повышения эффективности образовательного процесса. А для достижения высот в искусстве общения для педагогов весьма полезным может оказаться знание о процессе коммуникации и условиях повышения его эффективности.

Последние годы отмечены неожиданным всплеском интереса к проблематике коммуникации не только у нас в стране, что склоняет представителей многих специальностей исследовать как сам ход процесса коммуникации, так и результаты этого процесса. Однако эти работы продолжают носить характер исследования, а представленные в литературе теоретические разработки не исчерпывают проблематики. Причины такого положения дел следует искать в многозначности и многоаспектности коммуникации, равно как и в трудностях объективного измерения этой переменной. Поэтому представляются уместными все попытки более глу-

бокого изучения социальной коммуникации, потому что изменять можно то, что хорошо знаешь.

«Rebus sic stanibus» (при таком положении дел) широкая и дифференцированная картина исследовательских возможностей и позиций позволяет шире взглянуть на сложные явления социальной коммуникации. В настоящее время существует всеобщая тенденция к увеличению автономии индивида, результатом которой становится растущая конкуренция, часто жесткая и грубая (а как бы хотелось, чтобы она была благородной!). Поэтому мы можем наблюдать, что и в школах, и в других сферах деятельности исчезает солидарность, а вслед за ней идет изоляция индивида и исчезновение межличностных социальных связей, постепенные процессы дезинтеграции, рост эгоизма и жестокости. Атмосфера ухудшающегося самочувствия всего общества не может не сопровождаться признаками кризиса общения. В то же самое время отмеченные тенденции являются ранним предупреждением, свидетельствующим об острой необходимости овладения азбукой общения, теми человеческими способностями, которые относятся к разряду основных (Абрамова и др. 2013).

Рассмотрение в этом контексте процесса человеческой коммуникации концентрируется в таких дисциплинах, как педагогика, психология, философия, этика, теория информации. Определенные тенденции конкретных дисциплин четко акцентируют как исследовательские течения, так и предмет исследования. Поэтому сегодня не вызывает удивления тот факт, что многие интересуются проблемами социальной коммуникации, и что эта междисциплинарная субдисциплина переживает период бурного развития.

В школах и университетах спрос на получение образования в этом направлении достигает необычайных размеров. Гуманитарные компетенции социальной коммуникации теперь очень модны, возможно, даже слишком модны, чтобы это было ей полезным. Поскольку наблюдается рост общего интереса к социальной коммуникации, то в исследованиях о проблемах коммуникации необычайно плодотворной и удобной оказалась классификация, построенная на двух основных измерениях – на отношении к себе и на отношении к другим. Представители гуманитарных наук объясняют этим уникальный характер (например, исследования и анализ психолингвистических компе-

тенций) социальной коммуникации как области исследования.

Каждый ученик, студент, преподаватель, научный работник или любой из нас, прибегая к объективизированным и высоко специализированным способам получения информации, пользуется коммуникативной атрибуцией. Мы запускаем работу компьютера, подключая его к источнику питания. Социальная коммуникация служит нам для того, чтобы мы могли понимать других и чтобы люди могли понять нас. Она – условие «*sine qua non*» взаимопонимания, и овладение способностями общения помогает четче определить способы биологического, социального, психического функционирования индивида. Мы полагаем, что именно поэтому социальная коммуникация занимает не последнее место в образовательном процессе (Абрамова 2011).

Предпочтительная модель коммуникации в плане учебно-воспитательного процесса, необходимая для понимания современности, пока еще не сформулирована. Поэтому открытым остается вопрос о той роли, которую должна в нем занимать социальная коммуникация, что не меняет правильности самих положений, сформулированных в отношении этой субдисциплины. Мы считаем в этом контексте, что положения социальной коммуникации облегчают понимание современной общественной жизни и межчеловеческих отношений. Следовательно, знания в этой области неразрывно связаны с образованием на каждом его уровне. Также в пользу этого свидетельствует еще один аргумент: низкий интерес современной молодежи к узко коммуникативной проблематике, вследствие чего в речи используются вульгарные выражения языка улицы. Поэтому стоит указать и на эту немаловажную проблему «невооруженной борьбы» за чистоту языка, чтобы СМИ, школа и другие учебные заведения стремились бы к самосовершенствованию и самообразованию в области социальной коммуникации (Константиновский 2015). Мы более чем уверены, что в школах и других учебных заведениях практическая реализация программы социальной коммуникации должна быть представлена отдельным предметом. «Обязательным также (используя положения соседей) является введение предмета социальной коммуникации и в учебные программы всех направлений педагогики, независимо от специальности и специализации, а также на смежных направлениях» (Подгурецкий и др. 2012).

Особую роль социальная коммуникация играет в передаче и обсуждении технической информации, поскольку каждое техническое направление деятельности ориентировано на использование специальных терминов, определений и установившихся понятий, зачастую не знакомых научному сообществу (Saleem и др. 2013). Подготовка педагогов профессионального образования как раз и предусматривает их углубленную подготовку в соответствующем направлении. Многие профессиональные профили предусматривают достаточно глубокое изучение гуманитарных дисциплин, таких как философия, педагогика, психология, социология, этика и многих других, в совокупности с техническими дисциплинами.

При этом следует отметить, что за время подготовки, предусмотренное образовательной программой, необходимо будущих педагогов обучить премудростям мастерства, которым обучают в техническом вузе. Поэтому технологии обучения должны учитывать особенности социальной коммуникации в таком образовательном процессе и современные достижения в области коммуникаций. Так, сегодня широко применяются такие педагогические технологии как метод проектной деятельности и научного поиска. Но при этом совершенно не акцентируется внимание на содержании проектной деятельности. Зачастую ставится задача – пойти туда не знаю куда. А ведь в проектной деятельности на стадии замысла будущего объекта стоит четкая постановка цели – создать тот объект, которого раньше и не было. На этом этапе особенно важна социальная коммуникация между коммуникатором и реципиентом (между заказчиком, например, преподавателем, и исполнителем). У заказчика и исполнителя могут быть разные представления об объекте проектирования, следовательно, их необходимо привести к такому состоянию, чтобы участники обмена информацией адекватно воспринимали все тонкости проекта. Следующий шаг в процессе проектирования – принятие решения (каким образом представляется объект проектирования). Предварительное описание объекта представляет исполнитель. Это – обратная связь исполнителя с заказчиком (студента с преподавателем). Здесь исполнитель подтверждает владение терминологией и свою способность решить задачу.

Проектирование – процесс коллективного творчества. С точки зрения социальной коммуникации заказчик и исполнитель так должны подготовить свою информацию, чтобы не было

возможности неоднозначно представить вариант решения задачи. И здесь очень важна вербальная коммуникация участников обсуждения проекта на стадии принятия решения. Поскольку мыслительные процессы и речевая коммуникация тесно связаны, то иногда именно на стадии обсуждения в процессе произношения фразы появляются новые решения. Это наиболее характерно, когда поиск решения осуществляется методом мозгового штурма. В этом случае социальная коммуникация проявляется наиболее ярко в виде формулирования требований к изложению информации как ведущим, так и участниками обсуждения, создания атмосферы благожелательности (эмпатия) и творчества, когда любые, самые невероятные идеи не отклоняются, а внимательно обсуждаются с учетом различных точек зрения. Естественно, участники такого обсуждения должны владеть основным ядром информации и компетенциями соответствующего уровня (Крашенинников 2012).

На стадии реализации проекта социальная коммуникация должна осуществляться с учетом психологии делового общения. Здесь важно уметь пользоваться общепринятыми обозначениями, условностями и предписаниями технического характера и клише различных формулировок, дающих однозначное представление об изложенных мыслях. Особенность этого этапа заключается в том, что может иметь место как поиск новых вариантов решения задач, так и использование существующих аналогий и методик, которыми тоже необходимо владеть и уметь использовать в проектной деятельности. Большое значение имеет умение находить, анализировать, обрабатывать и обобщать информацию, т. е. правильно выбрать суть сообщения, расставить акценты и приоритеты, соответствующим образом представить результат исследования. Как правило, это поз-

воляет адекватно оценить качество созданного объекта.

Другой аспект, на который следует обратить особое внимание – это информационно-коммуникационные технологии, которые сейчас широко применяются как для общения, так и в образовательных целях. Проблемы здесь растут, как снежный ком. Они проявляются и при общении участников образовательного процесса (студентов и тьюторов), и при поиске информации, использовании компьютерных программ и т. д. Общению посредством компьютерной техники необходимо учить, и в первую очередь студентов и педагогов.

В Новосибирском государственном педагогическом университете на протяжении нескольких лет по многим направлениям магистратуры в учебные планы образовательных программ введен курс «Социальная коммуникация в образовании». По отзывам студентов и результатам представленных ими научных статей по своим темам исследований, изучение этой дисциплины имеет большое значение. Многие из студентов, а заочники практически все, в это время уже работают по профилю подготовки и могут представить свои результаты достаточно профессионально. Использование социальной коммуникации в их деятельности позволяет им более эффективно осуществлять процесс обучения и воспитания.

Таким образом, социальная коммуникация должна занять достойное место и применение в комплексе дисциплин гуманитарной и профессиональной подготовки. Вместе с тем необходимо учитывать особенности применения социальной коммуникации при использовании современных педагогических технологий в учебном процессе, что позволит оптимизировать учебный процесс, повысить эффективность педагогической деятельности, конкурентоспособность и защищенность педагога.

ЛИТЕРАТУРА

- Абрамова М. А., Крашенинников В. В., Подгурецкий Ю. 2013. Факторы формирования коммуникационного пространства в образовании // *Философия образования* 3 (48), 5–12.
- Абрамова М. А. 2011. Образование и социокультурная адаптация личности // *Педагогическое образование и наука* 6, 30–36.
- Константиновский Д. Л., Абрамова М. А., Вознесенская Е. Д., Гончарова Г. С., Костюк В. Г., Попова Е. С., Чередниченко Г. А. 2015. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования. Москва: ЦСП и М.
- Крашенинников В. В. 2012. Методика проектирования: Учебное пособие для студентов факультета технологии и предпринимательства. Новосибирск: НГПУ.
- Подгурецкий Ю., Домбровская А., Крашенинников В. В. 2012. Социальная коммуникация и ее применение в образовании. Новосибирск: НГПУ.
- Saleem T. A., Bane - Hani N. A. 2013. Social Communication Networks the Most Powerful Present at the Service of Education // *Journal of Education and Practice*. Vol. 4, №. 21, 24–38.

REFERENCES

- Abramova M. A., Krashennnikov V. V., Podgorecki J. In: *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education]. No. 3 (48) (2013): 5-12. (In Russian)

Abramova M. A. In: Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical Education and Science]. No. 6 (2011): 30-36. (In Russian)

Konstantinovskiy D. I., Abramova M. A., Voznesenskaya E. D., Goncharova G. S., Kostyuk V. G., Popova E. S., Cherednichenko G. A. Novye smysly v obrazovatel'nykh strategiyyah molodezhi: 50 let issledovaniya [New meanings in the strategies of young people education: 50 years of research]. Moscow: TSSP i M.: 2015. (In Russian)

Krasheninnikov V. V. Metodika proektirovaniya: uch. pos. dlya studentov fakul'teta tekhnologii i predprinimatel'stva [Design methods. Textbook for students of the Faculty of Technology and Entrepreneurship]. Novosibirsk: NGPU, 2012. (In Russian)

Podgorecki J., Dabrowska A., Krasheninnikov V. V. Sotsial'naya kommunikatsiya i ee primeneniye v obrazovanii [Social communication and its application in education]. Novosibirsk: NGPU, 2012. (In Russian)

Saleem T.A., Bane - Hani N. A. In: Journal of Education and Practice. Vol.4, No.21 (2013): 24-38.

V.V. Krasheninnikov
Novosibirsk, Russia

Jozef Podgorecki
Opole, Poland

THE ROLE OF SOCIAL COMMUNICATION IN THE PROCESS OF TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS

Abstract. The subject of the research is social communications in educational activities. The focus of the study is the training process of teachers of vocational education. The purpose of the work is to show the possibility and necessity of social communication in the training of teachers and in their professional activities. The paper discusses the concept and role of social communication in educational activities. It is noted that in education and other spheres of activity there is an increase in the processes of disintegration, a decrease in the quality of interpersonal social relations and the emergence of problems of communication at the social and professional levels. However, the study of social communication issues is an essential element that facilitates understanding of modern social life and the development of interpersonal relations. The role and application of social communication are shown in the complex of disciplines of humanitarian and vocational training. The article presents some features of social communication application with the use of modern pedagogical technologies in the educational process, through the example of project-based learning. The analysis is given of the activity stages in which social communication is essential. It is shown that of great importance is the ability to find, analyze, process and summarize information, that is to identify correctly the point of the message, to set the accents and priorities and to present the result of the study accordingly. The article describes the result of the study of social communication as a discipline in Novosibirsk State Pedagogical University, showing a positive impact of this discipline on the quality of masters of pedagogical education training.

Key words: social communication; professional education; project activity.

About the authors: Valery Vasilevich Krasheninnikov¹, Candidate of Technical Sciences, Professor at the Department of Machine Science; Jozef Podgorecki², Doctor of Philosophy, Full Professor at the Centre for Social Communication Studies

Place of employment: Novosibirsk State Pedagogical University¹, Opole University², Poland.

Крашенинников В.В., Подгурецкий Ю. Роль социальной коммуникации в подготовке педагогов профессионального образования // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 53–57.

Krasheninnikov V.V., Podgorecki J. The role of social communication in the process of training of vocational education teachers // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 53–57.

УДК 378.14

И. О. Леушин, И. В. Леушина
Нижний Новгород, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ: ПОТОЧНО-ГРУППОВОЙ ИЛИ ИНДИВИДУАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ВАРИАНТЫ?

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества и недостатки индивидуально ориентированного и поточно-группового вариантов образовательного процесса, проводится сравнительный анализ во временном интервале, охватывающем советский и постсоветский периоды работы вузов. Показано, что некоторые элементы поточно-групповой подготовки уже не соответствуют веяниям времени, а индивидуально ориентированный вариант подготовки не гарантирует обеспечение уровня сформированности компетенций выпускника, установленного требованиями образовательного стандарта. Предложен вариант разумного баланса между известными организационными формами подготовки в вузе. В качестве критерия степени сформирован-

ности компетенций авторы видят фактическое качество подготовки выпускников, их умение успешно справляться с задачами из области их будущей профессиональной деятельности. Для этого важно дать студентам возможность реально влиять на формирование своей образовательной траектории, решая вопросы соотношения долей контактной и самостоятельной работы, индивидуальных и поточно-групповых занятий. Приводится пример организационной структуры учебного курса, дисциплины, модуля, обеспечивающей большую степень свободы преподавателю и студенту в комбинировании аудиторных и внеаудиторных форм учебных занятий и самостоятельной работы студента.

Ключевые слова: образовательный процесс; образовательный стандарт; профессиональный стандарт; поточно-групповая подготовка студентов; индивидуально ориентированная подготовка студентов; методическое обеспечение; учебно-методический комплекс.

Сведения об авторах: Игорь Олегович Леушин¹, доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой металлургических технологий и оборудования; Ирина Владимировна Леушина², доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков.

Место работы: Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексева^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}603950, г. Нижний Новгород, ул. Минина, д. 24, тел.: 89107916091; e-mail: ¹igoleu@yandex.ru; ²leushinaiv@yandex.ru.

Вузовское сообщество находится в ожидании перехода к новым образовательным стандартам ФГОС ВО 3++, которые должны явиться результатом выполнения поручения Президента РФ по итогам совещания по вопросам разработки профессиональных стандартов 9 декабря 2013 г. (Пр-3050 от 26.12.2013 г.) об обеспечении актуализации федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных образовательных программ с учетом принимаемых профессиональных стандартов.

Уже есть Федеральный закон «О внесении изменений в трудовой кодекс Российской Федерации» и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 02.05.2015 г. № 122-ФЗ, согласно которым формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов.

Завершаются актуализация действующих ФГОС ВО, разработка, экспертиза и размещение в реестре примерных основных образовательных программ. В этой связи перед вузами опять возникает проблема правильного построения образовательного процесса и, в частности, решения задачи поиска рациональных организационных форм, которые позволили бы гарантированно обеспечить качество подготовки выпускников (Сметанина 2016). Грядущий переход к ФГОС ВО 3++ снова и снова заставляет задуматься об индивидуально ориентированном и поточно-групповом вариантах образовательного процесса, и выбор в пользу какого-либо из них далеко не очевиден.

Попытаемся проанализировать ситуацию.

На протяжении уже длительного времени сначала в советских вузах, а затем в вузах Российской Федерации существует поточно-групповая организация образовательного процесса. Объектом планирования в ней выступает студенческая группа. Студенты учебной группы учатся по единой образовательной программе, общему учебному плану и расписанию учебных занятий, вместе завершают обучение в вузе. В том случае, когда студент на определенном этапе обучения не справляется с программой, происходит его отчисление. Единственной возможностью продолжения обучения является оформление академического отпуска. Тогда студент в начале соответствующего семестра следующего учебного года вновь приступает к занятиям, т. е. зачисляется в студенческую группу и продолжает в ней учиться (Анохин 2012).

При поточно-групповой организации образовательного процесса существуют проверенные методология, инструкции и планы, ориентированные на определенный объем знаний, который должен освоить будущий профессионал. Несмотря на декларируемую дифференциацию подходов, часто не берутся во внимание индивидуальные различия между студентами, особенности когнитивной сферы и протекания психических процессов, различный уровень подготовки, мотивы и устремления, ценностные ориентации. Сложность состоит не только в том, что обучающиеся имеют неодинаковый уровень подготовленности и по-разному мотивированы в отношении учебы. Их индивидуально-типологические особенности могут настолько различаться, что становится невозможным организовать в рамках единого образовательного процесса благоприятные условия для каждого без ущерба для остальных.

Все эти негативные черты поточно-групповой организации выступают своеобразными предпосылками смены приоритетов и переориентации на индивидуализацию подготовки выпускников. Эта переориентация началась уже довольно давно.

Еще в 50-х гг. XX в. в Гарвардском университете впервые стали сомневаться в целесообразности группового обучения: были заложены основы и реализована новая форма организации образовательного процесса – «кредит-система». Основным функциональным элементом кредит-системы, в отличие от традиционной системы, является индивидуально ориентированная организация образования. Это означало отказ от формирования учебных групп, так как студент превратился в основной объект планирования (Анохин 2012). У него появилась возможность выбора учебных модулей для изучения в очередном семестре, формирования индивидуального учебного плана, выбора преподавателей и времени посещения учебных занятий (возможность составления индивидуального учебного расписания).

Вот лишь некоторые из преимуществ индивидуального образования обучающегося перед подготовкой в составе группы (Сазонов 2011).

Когда студенты имеют индивидуальный учебный план с самого начала обучения, можно учесть существующие различия в их начальном уровне подготовки и внести требуемые корректировки в индивидуальные образовательные программы. Индивидуальные учебные планы позволяют продвинутым студентам убрать из образовательной программы модули, которые они уже освоили в процессе учебы в образовательных учреждениях полной средней школы с углубленным изучением данных дисциплин.

Индивидуальное планирование дает возможность естественным образом включать для студентов в учебные планы семестров элективные модули «по выбору», и каждый студент имеет право делать это самостоятельно. Расширением индивидуального планирования является предоставление студенту на определенных условиях возможности освоения модулей других программ, в зависимости от его интереса, параллельно с основной образовательной программой, а также получения параллельно с первым второго высшего образования. При этом появляется возможность освоения учебной программы в сокращенные сроки. При переходе на индивидуально ориентированную организацию обучения отсутствует необходимость

разработки преемственных образовательных программ среднего профессионального и высшего образования, наличие которых позволяет выпускникам средних профессиональных учебных заведений при поступлении в вузы осваивать так называемую сокращенную образовательную программу.

Индивидуализация образования вполне соответствует веяниям времени. Современные гаджеты позволяют студентам осваивать многие учебные модули и дисциплины дистанционно с использованием динамических программ, самостоятельно выбирая последовательность и график своей работы, обращаясь к преподавателю за консультациями лишь эпизодически.

Последствием перехода к составлению индивидуальных учебных планов является возможность включения студентом за отдельную плату в учебные планы модулей, по которым он получил по итогам текущего семестра неудовлетворительную оценку, для повторного обучения. Неудовлетворительная оценка по одному из предметов в зарубежном университете, как правило, не влечет за собой отчисление студента. Студент может быть представлен к отчислению, например, в случае, если за год он набрал менее 40 зачетных единиц, или его обобщенный показатель успеваемости на протяжении трех семестров оказался ниже некоторого установленного порогового значения. Это обычная практика для большинства зарубежных университетов. Ее реализация в российских университетах, конечно, требует внесения изменений в нормативные документы, в частности, в «Типовой устав вуза», где до сих пор сохраняются установленные еще в советские времена правила отчисления студентов за неуспеваемость (Анохин 2012).

Очевидно, что для отечественных государственных вузов, в практике которых финансирование привязано к такому показателю, как количество студентов, приходящихся на одного преподавателя, индивидуальное планирование способствует стабилизации психологической обстановки в преподавательских коллективах.

Более того, при индивидуально ориентированной организации образовательного процесса обучающиеся не только формируют индивидуальные планы, но и самостоятельно составляют свои индивидуальные семестровые учебные расписания. Их право на создание личных учебных расписаний по семестрам создает реальные условия для успешного совмещения очного обучения в высшем учебном за-

ведении с работой в режиме частичной занятости и т. д. При индивидуально ориентированной организации образовательного процесса вуз рассматривается как образовательная среда, функционирующая ежедневно, с раннего утра до позднего вечера, все дни недели, в отдельных случаях включая и выходные дни. В связи с этим составляется общее расписание университета, в котором студент, исходя из своей занятости на работе, может выбирать время проведения занятий.

Казалось бы, плюсы индивидуализации подготовки студентов налицо. Однако не всё так просто (Щепилова и др. 2017; Хуторской 2017). Проблема заключается не только в существенном увеличении затрат на подготовку каждого выпускника, которое в условиях извечной российской нехватки средств видится почти непреодолимым препятствием для индивидуализации подготовки выпускника, но в конечном итоге все-таки может быть обосновано повышением качества образования. Еще более важно то, что выбирая индивидуально ориентированный вариант организации образовательного процесса взамен поточно-группового, мы, как это ни странно, рискуем не обеспечить должный уровень сформированности компетенций, регламентированных вступающими в силу образовательными стандартами ФГОС ВО 3++.

Так, в текстах ФГОС ВО 3++ направления подготовки бакалавров и магистров «Металлургия» фигурируют такие категории (группы) универсальных компетенций, как «Разра-

ботка и реализация проектов», «Командная работа и лидерство», «Коммуникация», «Межкультурное взаимодействие», для которых тезис о жизненной необходимости и эффективности поточно-группового варианта организации образовательного процесса попросту не требует никаких доказательств в силу очевидности. Это же можно сказать и о некоторых категориях (группах) общепрофессиональных компетенций, например, «Техническое проектирование», «Профессиональное совершенствование», «Когнитивное управление», «Интеграция науки и образования». Действительно, компетенции выпускника, относящиеся к указанным категориям (группам), могут полноценно формироваться только в реальной коммуникативной среде, обеспечивающей широкие возможности для живого общения студента не только с преподавателем, но и с другими студентами как субъектами образовательного процесса. Следует признать, что никакая электронная информационная образовательная среда, столь популярная сейчас среди вузов, не способна выступить полноценной альтернативой этому. Это все равно, что сравнивать самые продвинутые смеси для искусственного вскармливания ребенка с материнским грудным молоком. Отказ от общения в группе однозначно лишит студента таких предпочтений группового микрокосмоса, как эмоциональное восприятие дискурса, практика преодоления психологических барьеров в общении с коллегами, опыт выступления перед аудиторией и других, весьма важных для будущего выпускника.

Таблица

Типовая организационная структура учебного курса, дисциплины, модуля

Контактная работа (с участием преподавателя)		Самостоятельная работа (без участия преподавателя)	
Компоненты ПГВ	Компоненты ИОВ	Компоненты ПГВ	Компоненты ИОВ
лекционные занятия в потоке (группе)	выполнение индивидуальных заданий под контролем преподавателя	групповая самоподготовка к аудиторным занятиям	индивидуальная подготовка к аудиторным занятиям
занятия семинарского типа в группе	индивидуальные консультации	групповой поиск, изучение и обсуждение информационных материалов по дисциплине	индивидуальный поиск и изучение информационных материалов по дисциплине
групповые консультации			

В этой связи, по мнению авторов данной статьи, целесообразно не увлекаться индивидуализацией, а придерживаться разумного баланса между поточно-групповым и индивидуально ориентированным вариантами организации образовательного процесса. В качестве критерия такой оптимизации должна выступать степень сформированности компетенций как фактиче-

ское качество подготовки выпускника, их умение успешно справляться с решением задач из области будущей профессиональной деятельности. Важно дать студенту возможность реально влиять на формирование своей образовательной траектории, решая вопросы соотношения долей контактной и самостоятельной рабо-

ты, индивидуальных и поточно-групповых занятий.

Для этого типовая организационная структура любого учебного курса и дисциплины или модуля должна включать контактную и самостоятельную работу, причем и в той, и в другой необходимо представить компоненты как индивидуально ориентированного (ИОВ), так и поточно-группового (ПГВ) вариантов подготовки. Пример такой структуры приведен в таблице.

Вуз устанавливает нормативную трудоемкость каждого из компонентов типовой структуры, общую трудоемкость освоения учебного курса, дисциплины, модуля, а также минимум общей трудоемкости для допуска студента к промежуточной аттестации. Студент

же волен «набирать» трудоемкость, варьируя компоненты по своему желанию.

Такой подход, по мнению авторов, обеспечивает большую степень свободы преподавателю и студенту в комбинировании аудиторных и внеаудиторных (например, дистанционных) форм учебных занятий и самостоятельной работы студента.

Безусловно, при этом возрастает роль методического обеспечения, которое должно охватывать все компоненты организационной структуры без исключения. Очевидно, учебно-методический комплекс соответствующего учебного курса неизбежно преобразится.

Представленный вариант вполне можно считать компромиссным между поточно-групповой и индивидуально ориентированной организационными формами подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

Анохин А. М. Особенности перехода российских университетов к индивидуализации обучения // *Философия образовательного учреждения в условиях реализации ФГОС нового поколения* // http://fostu.ucoz.ru/publ/filosofija_obrazovatel'nogo_uchrezhdenija/problemy_realizacii_fgos_tretego_pokolenija/osobennosti_perekhoda_rossijskikh_universitetov_k_individualizacii_obuchenija/18-1-0-123 (2018. 8 февр.)

Сазонов Б. А. 2011. Индивидуально ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования // *Высшее образование в России* 4, 10–24.

Сметанина Е. Е. 2016. Соотношение терминов «профессиональные стандарты» и «стандарты профессиональной деятельности»: сфера применения и нормативное содержание // *Трудовое право в России и за рубежом* 4, 36–39.

Хуторской А. В. 2017. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // *Высшее образование в России* 12 (218), 85–91.

Щепилова А. В., Гончарова В. А., Михайлова С. В., Бажанов А. В., Алтатов В. В. 2017. Современный университет: от модели к российской действительности // *Высшее образование в России* 12 (218), 92–101.

REFERENCES

Anohin A. M. In: *Filosofiya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya v usloviyah realizacii FGOS novogo pokoleniya* [Philosophy of an educational institution in the context of the implementation of the FGOS of a new generation: Regional scientific and practical Internet-conference] Available at:

http://fostu.ucoz.ru/publ/filosofija_obrazovatel'nogo_uchrezhdenija/problemy_realizacii_fgos_tretego_pokolenija/osobennosti_perekhoda_rossijskikh_universitetov_k_individualizacii_obuchenija/18-1-0-123. (Accessed on: 2018. 08 Feb.) (In Russian).

Sazonov B. A. In: *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Vol. 4 (2011): 10-24. (In Russian).

Smetanina E. E. In: *Trudovoe pravo v Rossii i za rubezhom* [Labor law in Russia and abroad]. Vol. 4 (2016): 36-39. (In Russian).

Hutorskoj A. V. In *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Vol. 12 (2017): 85-91. (In Russian).

Shchepilova A. V., Goncharova V. A. In *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Vol. 12 (2017): 92-101. (In Russian).

I. O. Leushin, I. V. Leushina
Nizhniy Novgorod, Russia

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGH SCHOOL: STREAM GROUP OR INDIVIDUALLY ORIENTED VARIANT?

Abstract. The article examines the advantages and disadvantages of the individually-oriented and group variants of the educational process; a comparative analysis is conducted in the time interval covering the Soviet and post-Soviet periods of work of universities. It is shown that some elements of group preparation no longer correspond to the trends of the times, and an individually-oriented version of training does not guarantee graduate competence established by the requirements of the educational standard. A variant of a reasonable balance between the well-known organizational forms of training in university is suggested. As a criterion for the degree of competence formation, the authors see the actual quality of the graduate's training, their ability to successfully deal with the tasks from the field of their future professional activity. To do this, it is important to enable students to influence the development of their educational trajectories in a meaningful way by deciding on the ratio of contact and independent work as well as on the ratio of individual sessions to stream-group ones. An example of the organizational structure

of a training course, discipline and a module is given. It will ensure a greater degree of freedom for a teacher and student in combining classroom and extracurricular forms of study and independent work of the student.

Key words: educational process; educational standard; professional standard; stream-group preparation of students; individually oriented training of students; methodological support; educational and methodical complex.

About the authors: Igor Olegovich Leushin¹, Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Metallurgical Technologies and Equipment; Irina Vladimirovna Leushina², Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Foreign Languages.

Place of employment: Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R.E. Alekseev^{1,2}.

Леушин И.О., Леушина И.В. Организация образовательного процесса в вузе: поточно-групповой или индивидуально ориентированный варианты? // Вестник Нижегородского государственного университета. 2018. № 2. С. 57–62.

Leushin I.O., Leushina I.V. Organization of the educational process in high school: stream group or individually oriented variant? // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 57–62.

УДК 374.8

Ж. Марголина
Санкт-Петербург, Россия

Н. А. Шумилова
Таллин, Эстония

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ОРГАНИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В данной статье представлены тенденции развития международного образовательного пространства, изменения, которые происходят в мире в настоящее время, обозначающие проблему непрерывного профессионального образования. В качестве предмета данного исследования выступает непрерывное образование, в качестве целевой установки обозначено выявление места неформального образования в структуре непрерывного профессионального образования. Меморандумом ЮНЕСКО констатируется, что каждому государству – члену ООН следует признать образование взрослых необходимым и специфическим компонентом своей системы образования и постоянным элементом своей политики социального, культурного и экономического развития. Освещен вопрос истории вхождения непрерывного образования в образовательное пространство, раскрываются принципы непрерывного образования. Пристальное внимание уделяется месту неформального образования в общей системе непрерывного профессионального образования, в том числе и в рамках магистратуры. Раскрываются различные точки зрения на понимание сути термина «неформальное образование». С опорой на нормативные стратегические документы в статье рассматриваются различные виды непрерывного образования – формальное, неформальное, информальное.

Ключевые слова: формальное образование; неформальное образование; непрерывное профессиональное образование; информальное образование; неформальное обучение в профессиональном образовании.

Сведения об авторах: Жанна Борисовна Марголина¹, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики; Наталья Александровна Шумилова², старший педагог.

Место работы: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена¹; Эхтеская гуманитарная гимназия (г. Таллин)².

Контактная информация: ¹191186, г. Санкт-Петербург, наб. Мойки, д. 48, кор. 11, тел.: 8-812-570-08-62, e-mail: krasney@mail.ru; ²10316, г. Таллин, ул. Эхте, д. 9, тел.: +372 52-76-904, e-mail: Natalia.shumilova@ehtehg.ee.

В связи с изменениями, которые происходят в профессиональной среде в настоящее время, проблема непрерывного образования становится еще более актуальной. Изменения и их концентрация модифицировали стремление и обозначили заказ на профессиональное обучение в контексте непрерывного образования в условиях существенно измененной профессиональной среды. Положение на рынке труда, глобализация мировой экономики, внедрение

информационно-коммуникативных технологий явились существенным стимулом для увеличения спроса на непрерывное профессиональное образование. Образование взрослых ЮНЕСКО рассматривает как одну из важнейших задач, в которой говорится о том, что любому государству – члену ООН следует признать непрерывное профессиональное образование необходимым и специфическим компонентом своей системы образования и постоянным элементом

своей политики, а также социального, культурного и экономического развития. Развитие системы непрерывного образования в Российской Федерации связано в первую очередь с задачей перевода российской экономики на траекторию быстрого и устойчивого, а главное, инновационного роста. Это обозначает проблему качества профессиональной подготовки квалифицированных кадров рабочих и специалистов с высшим образованием в различных образовательных системах (бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура).

Необходимость непрерывного профессионального образования диктуется глобальными изменениями в современном мире, которые определяют следующие тенденции:

- повышение качества непрерывного профессионального образования, ориентированного на все слои общества, возрастные группы населения, и отказ от «избранного» образования, ориентированного на привилегированные слои населения;

- рассмотрение непрерывного процесса профессионального образования, охватывающего всю жизнь человека, в контексте изменения профессиональной среды (отмирание невостребованных профессий, образование новых и перспективных);

- формирование образовательной практики как непрерывающегося целенаправленного освоения человеком социокультурного опыта с использованием всех форм профессионального непрерывного обучения, таких как формальное, неформальное, информальное;

- обозначение новых ценностных ориентаций и норм, воплощенных в современных знаниях и умениях;

- формирование способностей через проживание ситуаций совместной деятельности, освоение и расширение образовательного пространства для коллективного творчества;

- формирование нового типа отношений в учебно-профессиональном сообществе в условиях интегративных процессов в профессиональном непрерывном образовании, обновленной профессиональной среды;

- замена информационного образования на мир знаний, переориентация профессионального образования с технологического на инженерный подход и т. д.

В процессе реализации обозначенных тенденций непрерывное образование превращается в целенаправленную познавательную деятельность людей по получению профессиональных знаний и умений по их совершенство-

ванию, освоению новых компетенций, соответствующих новой профессиональной образовательной среде. По вопросам содержания непрерывного профессионального образования и в настоящее время многими исследователями высказываются разные точки зрения, несмотря на то, что этот вопрос уже достаточно давно исследуется педагогической наукой и практикой. Ю.М. Остапенко в своих научных трудах отмечает, что идея непрерывного образования – это детище XX в., но ее истоки можно найти еще у древних философов – Аристотеля, Конфуция, Платона, Сократа, Солона, Сенеки (Остапенко 2009: 211).

Философская и общечеловеческая значимость образования велика. Смысл и сущность его заключается в том, чтобы каждому человеку обеспечить постоянное развитие и совершенствование, а также творческое обновление на протяжении всей жизнедеятельности, что в свою очередь ведет к процветанию всего общества. Поэтому каждое государство ищет свою модель непрерывного профессионального образования. По утверждению Ю.М. Остапенко, первые разработки теоретических основ образования осуществили Р. Даве, Х. Гуммель, Э. Фор, М.Д. Каряли, Ф. Кумбс, Г. Коптаж, П. Ленгранд (Остапенко 2009: 210).

Для более углубленного понимания данного педагогического явления в качестве примера рассмотрим несколько разных точек зрения на его предмет. Например, исследователь Н.А. Горелова считает, что непрерывное образование – это процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всей его жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества (Горелова 2007: 81).

Б.М. Генкин указывает, что развитие непрерывного образования происходило как факт практики и педагогической концепции. Он пишет, что впервые эта оформленная идея была представлена на конференции ЮНЕСКО в 1965 г. известным теоретиком непрерывного образования П. Ленграндом. На основании его сообщения и были разработаны рекомендации по данному вопросу. В 1972 г. ЮНЕСКО предпринимает очень важный шаг: слушается доклад комиссии, работавшей под руководством Э. Фора, на тему «Учиться, чтобы быть», а с середины 1970-х гг. идея непрерывного образования находит поддержку уже почти во всех странах мира и становится основным принци-

пом происходящих образовательных реформ (Генкин 2007: 318). В свою очередь, наряду с рассмотрением сущности данного понятия анализировались и вопросы его значения для общего развития личности, а также принципы организации и формы осуществления профессионального обучения, и т. д.

В научных трудах Т.Г. Мясоедовой в качестве основной идеи непрерывного образования обозначается развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизнедеятельности, которая осознается обществом и становится системообразующим фактором непрерывного образования. Т.Г. Мясоедова дает следующее описание: «Непрерывным является образование, всеохватывающее по полноте, индивидуализированное по времени, темпам и направленности, предоставляющее каждому право и возможности реализации собственной программы его получения и пополнения в течение всей жизни». Говоря о принципах и задачах непрерывного образования, автор приводит ряд следующих принципов: гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности, содержание которых она рассматривает и применительно к непрерывному образованию.

Так, принцип гуманизма, по мнению автора, свидетельствует об обращенности образования к человеку, о свободе выбора личностью форм, сроков, видов обучения, повышения квалификации и самообразования. Принцип демократизма в системе непрерывного образования предполагает доступность образования в любом возрасте за счет многообразия форм обучения в соответствии с интересами, возможностями и потребностями людей. Принцип мобильности, по ее утверждению, выражается в многообразии средств, способов и организационных форм системы непрерывного образования, их гибкости и готовности к быстрой перестройке в соответствии с изменяющимися потребностями производства, человеческого общества. Данный принцип направлен на использование разных продуктивных методических систем и технологий образования.

Принцип опережения, опираясь на научное прогнозирование, требует более быстрого и гибкого развития, перестройки учебных организаций системы непрерывного образования по отношению к запросам общественной практики, мобильного обновления их деятельности.

Принцип открытости системы непрерывного образования требует от учебных организаций расширения образовательной деятельно-

сти путем привлечения к обучению и повышению квалификации нетрадиционной аудитории, вольнослушателей (Мясоедова 2007: 112).

Раскрывая сущность принципа непрерывности образования, Т.Г. Мясоедова указывает, что он является систематизирующим. Учебные организации, работники образования и повышения квалификации, науки и производства обязаны пересмотреть взгляд на роль и место образования в жизни человека. По ее мнению, нужно преодолеть ориентацию на поверхностную «энциклопедичность» содержания, перегрузку информационным материалом. В содержании образования должны получить отражение вопросы развития общества, производства, науки и культуры. Образование должно предопределяться будущей необходимостью. Образование в настоящее время необходимо трактовать как знания через всю жизнь (Мясоедова 2007: 112). Исследования Т.Г. Мясоедовой показывают, что она ведет речь о проблеме содержания образования в рамках рассмотрения принципов непрерывного образования. Формы организации процесса непрерывного образования начинают рассматриваться вслед за изучением сущности этого феномена, осуществляется исследование возможностей неформального, неформального образования (Ройтблат и др. 2011: 59–64). Причем эти формы все больше применяются как к системе профессионального образования, так и к системе повышения профессиональной квалификации.

В последнее время проблема неформального образования в профессиональном обучении начинает активно исследоваться в связи с изменением демографической ситуации в современном мире, наметившимися тенденциями общественной жизни в России и за рубежом, изменением профессиональной среды. В докладе о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года можно найти подтверждение изменения и обновления профессиональной среды. В течение года появляется не один десяток новых профессий, к которым людей никто не готовит, речь идет о трансформации профессиональной среды. На сегодняшний день в мире существует свыше 50 тысяч разных профессий, которые на порядок увеличиваются в числе специальностей, увеличивая профессиональную среду. Прогресс порождает новую деятельность и приводит к возникновению новых видов профессий, специализаций и специ-

альностей. Это создает проблемы профессионального образования, в том числе формального и неформального. В процессе технологического развития до 70% традиционных профессий на производстве и в сфере услуг могут устареть или стать невостребованными в связи с внедрением искусственного интеллекта, в свою очередь, это порождает появление совершенно новых профессий. По статистическим данным, группа людей с дипломами, но без квалификации к 2020 г. может составить 10–12 млн человек (20% трудоспособного населения). Именно эти обстоятельства заставляют задумываться о системах непрерывного профессионального образования, об изменении требований к образовательным профессиональным достижениям в связи с цифровой революцией, актуализируя вопросы непрерывного профессионального образования, в том числе и его различных форм – формального, неформального, информального, самообразования.

Анализ научной литературы показывает, что на сегодняшний день отсутствуют исследования, направленные на разработку научных основ обучения взрослых людей в условиях неформального образования. Неформальное образование рассматривается как сравнительно новый тип обучения, который выходит за рамки формального процесса образования.

Распространение термина «неформальное образование» за рубежом связано с принятием Меморандума непрерывного образования Европейского Союза, а в России – с Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, экспертным заключением, сделанным Общественной палатой РФ и ГУ ВШЭ в 2007 г., моделью «Российское образование – 2020». Здесь мы находим подтверждение того, что неформальное образование является одним из трех институционализированных видов непрерывного образования (формальное и информальное образование), рассматривается как фактор «конкурентоспособности и успеха страны», «значимый элемент современных образовательных систем», необходимый «для обновления профессионального образования и повышения квалификации управленческих и преподавательских кадров».

В научных исследованиях предпринимаются шаги по определению содержания понятия «неформальное образование». Рассмотрим разные трактовки данного термина.

Анализ научных исследований показал, что прилагательное «неформальное» в педаго-

гической литературе используется не только с термином «знание» – неформальное знание, обучение, образование, неформальные молодежные организации, объединения, лидеры, неформальная оценка и др. Смысл понятия «неформальное образование» детально изучен в научных трудах О.В. Ройтблат (Ройтблат 2014). Приведем ряд выдержек из энциклопедической литературы и словарей.

В Словаре русского языка С.И. Ожегова понятие «формальный» определяется как «проникнутый формализмом, основанный на принципах формализма; произведенный в принятом законом порядке; существующий только по видимости, по форме», а противоположные значения будут применимы к неформальному (Ожегов 2004: 467).

В Большом энциклопедическом словаре дается трактовка понятия «формальность» как: «соблюдение высшей формы в чем-либо в ущерб существу дела; формализм – это действие, необходимое с точки зрения установления порядка, обязательно соблюдаемого при оформлении чего-либо» (Кузнецов 1997: 128).

В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С.А. Кузнецова дается следующее объяснение данного понятия: «неформальный – такой, который не является формальным (формальный – официальный, законный, произведенный в принятом законном порядке, соблюдающий только форму» (Большой толковый словарь русского языка 1998: 24–29).

В Российской педагогической энциклопедии при рассмотрении термина «неформальные объединения» делается акцент на демонстрацию разнородности явлений, на отличие от официально зарегистрированного.

Можно отметить, что при использовании понятия «неформальный» осуществляется попытка подчеркнуть, оттенить спонтанность, особость, различие, разнородность, объединенность, координированность объектов по определенным признакам. Неформальное профессиональное образование в русле непрерывного образования, особенно в рамках магистратуры, остается недостаточно изученным и не является строго регламентированным (нет строгих стандартов, определенной нормативной базы, даже по одним и тем же образовательным программам, в одном и том же направлении в разных вузах можно встретить очень разнообразные курсы), что имеет значение при формировании учебных планов новых магистерских программ. Почти одновременно с созданием в 1972 г.

концепции непрерывного образования взрослых ЮНЕСКО появляются работы, где начинает обозначаться термин «неформальное образование». В рамках международной стандартной классификации образования на современном этапе в концепции непрерывного образования включены три следующие формы: формальное, неформальное и неофициальное «информальное» обучение как одинаково ценные аспекты процесса обучения через всю жизнь (Lifelong-Learning). Неформальное образование изучается при рассмотрении сути непрерывного образования, что обнаруживается в материалах 36 сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО 2011 года в Париже. В резолюции конференции сказано, что неформальное образование превращается в образование, которое институционализировано, целенаправлено и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг (Меморандум 2011).

Наиболее интенсивное использование термина «неформальное образование» происходит в период критического осмысления школьного обучения в 70–80-е гг. XX столетия, в том числе и при рассмотрении вопросов международного развития и помощи. По этому поводу М. Грендстафф писал, что в этих кругах возникает концепция неформального образования: «Ввиду очевидной неудовлетворенности обычных, ориентированных на школу подходов к проблемам развития, связанных с образованием, учреждения и отдельные лица начали поддерживать использование иных, чем через школу, путей решения проблем образования в развивающихся странах» (Грендстафф 1982: 155). В начале появления концепции неформального образования содержание термина рассматривалось широко, как «любое образование, осуществляемое вне стен школы», такое понимание смысла данного понятия открывало большую аморфную сферу его рассмотрения. В процессе дальнейшего изучения оно рассматривается с позиций контекстуального и функционального аспектов и в последнее время все чаще начинает примеряться к магистерскому образованию.

В многочисленных научных источниках сущность понятия «неформальное образование» трактуется по-разному, но по вопросам его места в системе непрерывного образования мнения многих ученых совпадают. Наиболее часто термин «неформальное образование» встречается при рассмотрении вопросов образования взрослых.

Рассматривая вопросы образования взрослых, С.Г. Вершловский определяет три следующие подструктуры: формальную, неформальную и информальную. Автор отмечает, что под «формальной» структурой можно понимать все существующие виды традиционного государственного и негосударственного образования, а «информальная» подструктура связана с освоением знаний в течение всей жизни-деятельности человека.

Исследователь С.Г. Вершловский отмечает особенности пространственной характеристики непрерывного образования (информатизация образования, интернет, онлайн-общение, онлайн-руководство и т. д.) с позиций разных видов непрерывного образования. «Разнообразие средств и источников, во взаимодействие с которыми вступает человек в процессе образования, позволяет говорить о полилоге, множественности источников образования. Пространственные возможности неформального образования делают его открытым (*open education*), что в свою очередь подчеркивает вариативность, мобильность, инновационность, открытость, академическую свободу и близость к потребностям людей данной формы организации обучения» (Вершловский 2008). Автор обращает внимание на неформальное образование как на один из источников знаний. В условиях профессионального образования при реализации магистерских программ предусматриваются курсы по выбору, которые могут изучаться на основе организации неформального обучения.

В последнем издании тезауруса основных понятий и терминов по образованию взрослых людей дается следующее определение: «Неформальное образование – составная часть образовательного комплекса; программы и курсы, по завершении которых не возникает каких-либо правовых последствий, в частности, права заниматься оплачиваемой деятельностью или поступать в образовательные учреждения более высокого уровня. Основной признак неформального образования – отсутствие единых, в той или иной мере стандартизированных требований к результатам учебной деятельности». Как видно из определения, акцент ставится на неформальное образование как составную часть образовательного процесса.

Неформальное образование с позиции личностно-деятельностного подхода рассматривает Н.Н. Букина, указывая, что такое образование выступает предпосылкой готовности человека к прогрессивным преобразованиям

своей и общественной жизни, что неформальное образование выступает как средство преодоления негативных тенденций в личностном развитии людей, а также средством предотвращения процессов дегуманизации современного общества. Идея неформального образования, по своей сути выступающая как просветительская на современном этапе, переросла рамки информационно-технократического подхода и стала выражением естественного стремления личности к развитию и самосовершенствованию на протяжении всей жизнедеятельности, отсюда понятен личностно-деятельностный подход (Букина 2010: 81–86).

Также Н.Н. Букина рассматривает вопросы развития неформального образования в России через определение его места в системе непрерывного образования. Автор рассматривает его как социокультурный феномен, который отражает потребность общества в получении и предоставлении разнообразных образовательных услуг. Можно сказать о том, что неформальное образование, в отличие от формального, функционирует «само по себе», на уровне

конкретных субъект-субъектных отношений, фактически вне общественно-государственного регулирования и контроля, где организаторами обучения выступают люди, умело отслеживающие спрос, энергичные, но далеко не всегда достаточно компетентные с точки зрения обеспечения качества учебного процесса и конечного результата (Букина 2010). Это обстоятельство позволяет говорить о том, что возможно использование неформального профессионального образования на основе, например, дуальных технологий и др.

Таким образом, можно сказать, что в целом накапливаемый в регионах Российской Федерации опыт реализации концепции непрерывного образования и проведения интеграционных мероприятий выявляет различные направления развития неформального профессионального образования (технологии организации, дидактический аспект неформального образования, преподавательский состав – требования к нему, уровни подготовки и т. д.) и совершенствования соответствующей работы с учетом изменения профессиональной среды.

ЛИТЕРАТУРА

- Букина Н. Н. 2010. Интеграция формального и неформального образования в системе профессиональной подготовки специалистов // Российский научный журнал 16, 150–155.
- Большой толковый словарь русского языка. 1998 / Кузнецов С.А. (ред.). Санкт-Петербург: Норинт.
- Верилловский С. Г. 2008. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. Санкт-Петербург: АППО, 58–61.
- Генкин Б. М. 2007. Экономика и социология труда: Учебник. Москва: Норма.
- Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (в новой редакции). 2012. Москва, 23.
- Грендстафф М. 1982. Неформальное образование как концепция // Перспективы. Вопросы образования 1-2, 155–158.
- Меморандум непрерывного образования Европейского Союза // <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
- Остапенко Ю. М. 2009. Экономика труда: Учебное пособие. 2-е изд. Москва: ИНФРА-М.
- Ройтблат О. В. 2014. Неформальное образование педагогических работников (вчера, сегодня, завтра). Тюмень: ТО-ГИРРО.
- Ройтблат О. В., Макареня А. А., Суртаева Н. Н. 2011. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации // Образование и человек 4, 59–64.
- Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация». 2008 / Кузьминов Я., Фруммин И. (ред.). Москва: Изд. Дом ГУ ВШЭ.
- Экономика труда. 2007. // Горелов Н.А. (ред.). 2-е изд. Санкт-Петербург: Норма.

REFERENCES

- Bukina N. N. In: Rossijskij nauchnyj zhurnal [Russian Scientific Journal]. No. 16 (2010): 150-155. (In Russian).
- Vershlovskii S. G. Nepreryvnoe obrazovanie: istoriko-teoreticheskij analiz fenomena [Lifelong Learning: historical and theoretical analyses of the phenomena]. Saint Petersburg: APPO. 2008.
- Genkin B. M. Ekonomika i sociologiya truda: uch. dlya vuzov [labour economics and sociology: Textbook for high school]. Moscow: Norma, 2007. (In Russian).
- Gosudarstvennaya programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovaniya» na 2013–2020 gody [The State Programme of the Russian Federation «Education Development», 2013–2020]. Moscow, 2012. (In Russian).
- Grendstaff M. In: Perspektivy. Voprosy obrazovaniya [Prospects. Educational Studies]. No.1-2 (1982): 155-158. (In Russian).
- Memorandum nepreryvnogo obrazovaniya Evropejskogo Soyuz [A Memorandum on Lifelong Learning]. Available at: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (Accessed on 2018.12 Apr.) (In Russian).
- Ostapenko Yu. M. Ekonomika truda: uch. pos. [Labour economics: Teaching manual. 2nd ed.] Moscow: INFRA-M. 2007. (In Russian).
- Roitblat O. V. 2014. Neformal'noe obrazovanie pedagogicheskikh rabotnikov (vchera, segodnya, zavtra) [Informal association of teachers (yesterday, today, tomorrow)]. Tyumen: TOGIRRO, 2014. (In Russian).

Roitblat O. V., Makarena A. A., Surtaeva N.N. In: Chelovek i obrazovanie [Man and Education]. No.4 (2011): 59-64. (In Russian).

Rossijskoe obrazovanie – 2020: model' obrazovaniya dlya ehkonomiki, osnovannoj na znaniyah: k IX Mezhdunar. nauch. konf. «Modernizaciya ehkonomiki i globalizaciya» [Russian education – 2020: an education model for a knowledge-based economy: the 9th International scientific conference «Modernization of the economy and globalization»]. Ed. by Ya. Kuz'minov, I. Frumin. Moscow: Izd, Dom GU VSHE, 2008. (In Russian).

Ekonomika truda [Labour economics. 2nd ed.] Ed. by Gorelova N.A. Saint Petersburg: Norma, 2007. (In Russian).

Zh. B. Margolina
St. Petersburg, Russia
N. A. Shumilova
Tallinn, Estonia

NONFORMAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Abstract. This article presents the development trends in the international educational space and the changes taking place in the world, which indicate the problem of continuing professional education. The subject of the research is lifelong learning, the aim is to identify the place of non-formal learning in the structure of lifelong learning. The UNESCO Memorandum underlines that each Member State of the United Nations should recognize that education of adults is a necessary and specific component of their educational system and a permanent feature of their social, cultural and economic development. The article shows the history of the emergence of lifelong education in the educational space and reveals the principles of lifelong learning. The authors drew special attention to the place of non-formal education in the system of continuing professional education including Masters Degrees. Different points of view on the term «non-formal education» are given. Based on the normative strategic documents the article focuses on various forms of lifelong learning, i.e. formal, non-formal and informal learning.

Key words: formal learning; non-formal learning; continuing professional education; informal learning; non-formal learning in professional education.

About the authors: Zhanna Borisovna Margolina¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of the Theory and History of Pedagogy; Natalia Alexandrovna Shumilova², senior teacher.

Place of employment: the Herzen State Pedagogical University of Russia¹, Ehte Humanitaargymnasium (humanitarian gymnasium)².

Марголина Ж., Шумилова Н.А. Неформальное образование в контексте организации непрерывного профессионального образования в современных условиях // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 62–68.

Margolina Zh.B., Shumilova N.A. Nonformal education in the context of continuing professional education in modern conditions // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 62–68.

УДК 378.147:502.12

А. А. Матвеева, Е. А. Иванцов
Волгоград, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГООРИЕНТИРОВАННОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследований применения интерактивных технологий в классическом высшем образовании при подготовке специалистов-экологов. Научный интерес к данной теме связан с ролью активных методов обучения в процессе формирования экологоориентированной личности. В работе рассматривается опыт реализации как аудиторных, так и внеаудиторных занятий со студентами кафедры экологии и природопользования Волгоградского государственного университета. Выявлена специфика применения интерактивных методов при освоении профильных дисциплин, доказана их эффективность по сравнению с традиционными формами реализации учебных курсов. В статье отражены результаты проведенных исследований по оценке результативности освоения используемых интерактивных технологий в учебном процессе. Использование подобных технологий не только занимает ведущую позицию внутри вузовской среды, но и имеет особое значение при реализации социально-значимых проектов экологической направленности во внешней среде. В статье отражены результаты многолетнего педагогического опыта по внедрению интерактивных технологий во внеаудиторной работе. Показан опыт конкретного студенческого экологического общества, в деятельность которого входит как проведение природоохранных мероприятий, разработанных для студентов, так и популяризация экологических знаний. Подобная деятельность направ-

лена на вовлечение представителей разных целевых групп населения. Обосновывается необходимость комплексного подхода к практическому применению интерактивных технологий в процессе подготовки будущих специалистов-экологов. Отражены ключевые моменты формирования экологоориентированной личности при внедрении интерактивных методов обучения, как в образовательном процессе, так и во время участия обучающихся во внеаудиторной работе, организованной научно-педагогическими работниками.

Ключевые слова: активные методы обучения; интерактивные технологии; система высшей школы; экологическое образование; экологоориентированная личность; регион; Волгоградский государственный университет.

Сведения об авторах: Анна Александровна Матвеева¹, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры экологии и природопользования; Елена Анатольевна Иванцова², доктор сельскохозяйственных наук, профессор кафедры экологии и природопользования.

Место работы: Волгоградский государственный университет^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}400062, г. Волгоград, пр. Университетский, д. 100, тел.: +79053399654; ¹e-mail: aamatveeva@bk.ru, matveeva@volsu.ru, ²e-mail: ivantsova.volgu@mail.ru.

В процессе развития экологического образования в системе высшей школы уже традиционно используются современные педагогические технологии, базирующиеся на применении активных методов обучения. Наибольший интерес представляют интерактивные технологии, выраженные в различных методах: игровая форма, метод «case study», проектное обучение и др. (Асташина, Симусёва 2017; Гущин 2012).

Интерактивные методы обучения реализуют личностно-деятельностный подход в образовательной среде и отражают процесс обучения как:

- взаимодействие обучающегося с учебной средой, окружением;
- процесс взаимодействия между человеческими индивидуумами;
- процесс познания, где знания добываются через диалог, полилог (Ступина 2009).

Опыт педагогической практики показывает, что применение игровой формы при подготовке будущих специалистов позволяет формировать экологоориентированную личность, при этом может создаваться образовательная среда как внутривузовского, так и внеаудиторного взаимодействия (Иващенко и др. 2008).

В процессе освоения профильных дисциплин студенты, обучающиеся в бакалавриате и магистратуре по направлению подготовки «Экология и природопользование», получают знания, овладевают навыками и умениями, закрепленными в виде соответствующих компетенций в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Интерактивные методы обучения используются научно-педагогическими работниками в объеме, предусмотренном учебным планом и в соответствии с рабочей программой преподаваемой дисциплины (Матвеева, Утегалиева 2016; Матвеева и др. 2017; Иванцова, Матвеева 2017).

На протяжении уже более 15 лет для обучающихся на четвертом курсе бакалавриата реализуется дисциплина «Экологический мониторинг», которая актуализировалась, в т. ч. в соотношении распределения часов лекционных и семинарских занятий. В осеннем семестре 2017–2018 учебного года аудиторная нагрузка по дисциплине складывалась в следующем объеме: один раз в 2 недели – лекции и каждую неделю – лабораторные работы в специализированной эколого-аналитической лаборатории кафедры (180 часов/5 зач. ед.). Итоговой формой отчетности являлся экзамен. Однако реализуемая лекционная форма отличается от общепринятой классической лекции и имеет вид лекции-диалога, когда содержание представленного материала подается через серию вопросов, на которые студенты должны отвечать непосредственно в ходе самой лекции. Как показывает практика, после каждой проведенной лекции в подобной форме студенты усваивают материал на 30% эффективнее, чем при традиционном академическом лекционном занятии.

Особое место в подготовке обучающихся занимает дисциплина «Экологическое образование», которая реализуется только в виде практикоориентированных занятий в объеме 2 аудиторных часов в неделю (108 часов/3 зач. ед). Все задания, которые разбираются в течение семестра при освоении дисциплины, полностью отражают специфику применяемых интерактивных методов (табл. 1).

Результаты апробации используемых интерактивных технологий представлены в таблице 2.

Оценивая результативность предложенных технологий при реализации дисциплины «Экологическое образование», можно прийти к выводам, что студенты, выполнившие задание на 100 и 75%, составляют от 70 до 90% от всего количества обучающихся.

Таблица 1

Интерактивные технологии, применяемые при реализации курса «Экологическое образование»

№ п/п	Наименование задания	Тип задания	Краткое описание	Форма отчетности	Мах кол-во баллов за задание (в рамках БРС по дисциплине ¹)
1	Анализ системы высшего образования за рубежом	Ролевая игра	В качестве базы для анализа используются литературные и фондовые источники, которые отражают современное состояние системы образования в высшей школе в экономически развитых странах. Обучающиеся представляют определенную страну, выбранную ими, и рассказывают про специфику организации образования в высшей школе. При этом докладчик воспринимается как представитель выбранного государства и должен доказать состоятельность системы своей страны, а остальные в группе являются прямыми оппонентами, которые представляют РФ	Презентация на практическом занятии, подготовленная в рамках самостоятельной работы обучающегося	10
2	«Робинзон»	Имитационная игра	Исследование экономического содержания категорий «ресурсы», «единовременные и текущие затраты времени», «соизмерение затрат с конечным результатом». Каждая игровая группа ведет дневник регистрации затрат времени и выбирает свою стратегию обеспечения едой, жильем и одеждой, одновременно решая задачу – постройки лодки	Академическая группа разбивается на команды (по 5-7 человек) и итогом выполнения задания становится победа той команды, которая первой покидает необитаемый остров	10
3	«Чистый воздух»	Блиц-игра	Блиц-игра позволяет воссоздать в учебных условиях реальность происходящих событий, используя реальные ситуации. Это дает участникам процесса возможность принимать самостоятельные решения, приобретать конкретные знания, навыки и умения. Участники игры рассматривают экологические проблемы обеспечения качества воздушного бассейна в РФ	Для достижения и эффективного выполнения задач игры участникам команды необходимо ознакомиться со статистическими материалами, содержащимися в докладе о состоянии окружающей среды, и правилами игры. Академическая группа разделяется на 4 команды. Итоговой формой является выступление команд перед другими участниками	10

¹ Формой итоговой отчетности при реализации курса является дифференцированный зачет, поэтому итоговое количество баллов, набранное обучающимися в течение семестра, составляет 100.

Таблица 2

**Результативность работы студентов по заданиям, разработанным
для реализации дисциплины «Экологическое образование»**

№ п/п	Наименование	Доля студентов, выполнивших задание на 100%	Доля студентов, выполнивших задание на 75%	Доля студентов, выполнивших задание на 50%	Доля студентов, выполнивших задание менее чем на 25%	Доля студентов, не справившихся/не выполнявших задание
1	Ролевая игра	40%	30%	20%	7%	3%
2	Имитационная игра	30%	50%	15%	4%	1%
3	Блиц-игра	60%	30%	5%	5%	–

Учебные дисциплины, реализуемые в рамках подготовки магистров по направлению «Экология и природопользование» (профиль «Охрана окружающей среды и экологическая безопасность»), нацелены на реализацию профессиональных компетенций в соответствии с видами профессиональной деятельности – научно-исследовательской и контрольно-экспертной. Так, практический интерес представляет дисциплина «Управление в сфере охраны труда, промышленной и экологической безопасности». Аудиторная нагрузка представлена в объеме 2 аудиторных часов в неделю (108/3 зач. ед.). В процессе освоения курса обучающиеся принимают участие в составлении типового договора по приему на работу, в разработке должностных инструкций для инженера-эколога и получении практического опыта по работе с документацией в отделе охраны труда университета. Это в очередной раз доказывает эффективность применения интерактивных технологий для формирования экологически ориентированной личности будущих специалистов. Применяемые методы интерактивных технологий равномерно распределены в течение семестра по модулям, что позволяет обучающимся полноценно готовиться к заданиям.

Однако каждая из профильных дисциплин не является отдельным блоком полученных знаний, а служит своеобразным интеграционным базисом полученных данных в форме интерактивного образовательного модуля, что существенно повышает уровень экологического сознания и воспитания обучающихся.

Одной из форм внеаудиторной работы является разработка интерактивных заданий для ежегодного мероприятия, приуроченного к встрече с потенциальными абитуриентами (День открытых дверей). Совместно со студентами были подготовлены творческие задания, направленные на развитие как ключевых компетенций, так и предметных. Например, к таким заданиям можно отнести составление экологических филвордов – разновидности кросс-

ворда, или экозрудита, представляющего собой последовательность смысловых картинок, которые отражают экологический процесс, явление, объект и т. д. Будущим абитуриентам предлагалось найти любое слово из списка и дать ему определение. Как показывает практика, в процесс были вовлечены все целевые группы: школьники, молодежь, старшее поколение (родители). Это говорит о том, что в настоящее время происходит все более полная интеграция экологического образования в становление и развитие личности.

Подготовка студентов к профессиональной деятельности оказывается малоэффективной, если не вовлекать обучающихся в экологически ориентированные мероприятия во внеаудиторное время: экологические акции, форумы, конференции как элемент закрепления полученных теоретических знаний. Особое место отводится реализации социально значимых проектов экологической направленности. Так, в 2010 г. на базе кафедры было создано студенческое экологическое общество «Экоинициатива», основными задачами которого являются:

- активизация социально значимой деятельности обучающихся в экологической сфере, усиление мотивации студенческой молодежи к повышению уровня социальной активности в области охраны окружающей среды;
- организация мероприятий, проектов и программ, направленных на защиту и охрану окружающей среды;
- развитие экологического движения в студенческой среде: набор и обучение волонтеров, проведение силами волонтеров просветительской работы в различных целевых группах, а также организация и участие в акциях местного, регионального, федерального и международного уровня, направленных на повышение качества окружающей среды;
- взаимодействие со студенческими объединениями города, региона, страны, общественными объединениями и благотворитель-

ными фондами для распространения в обществе идей охраны окружающей среды;

– повышение уровня экологической культуры обучающихся ВолГУ.

При реализации основных мероприятий общества используются только интерактивные технологии, которые позволяют получить навыки командной работы и коммуникацион-

ной активности, а также привлечь широкие слои населения к проблемам охраны окружающей среды (табл. 3).

Подобные мероприятия направлены на развитие профессиональных компетенций и мотивацию к трудоустройству по специальности для студентов профильных направлений подготовки.

Таблица 3

Перечень основных мероприятий экологоориентированной направленности, реализуемых СЭО «Экоинициатива»

№ п/п	Наименование мероприятия	Вид мероприятия	Целевая аудитория	Ожидаемые качественные показатели	Сроки реализации мероприятия
1	Экологические акции, направленные на благоустройство и озеленение территории города и области	Информационно-просветительская	Обучающиеся, широкие слои населения	Развитие навыков командной работы и коммуникационной активности Повышение экологического патриотизма	Апрель-май, сентябрь
2	Тематические фотоконкурсы	Культурно-просветительская	Обучающиеся	Внедрение идей гуманистического отношения к природе и к человеку	В течение года
3	Организация открытых лекций представителей профильных комитетов и ведомств и ведущих преподавателей, научных деятелей и специалистов в сфере охраны окружающей среды	Практико-ориентированная	Обучающиеся	Информационное обеспечение профориентационной работы с выпускниками МОУ начального общего образования Развитие профессиональных коммуникаций и мотивации к трудоустройству	В течение года
4	Выездной обучающий семинар «Экоквест»	Культурно-просветительская Оценочно-результативная	Обучающиеся	Актуализация полученных знаний по профильным дисциплинам Развитие навыков командной работы и коммуникационной активности	Май, сентябрь



Рис. 1. Ключевые моменты при внедрении интерактивных технологий в экологическом образовании

Обобщая имеющийся опыт, можно резюмировать, что методы интерактивных технологий дают мультипликационный эффект и могут быть представлены в виде следующего рисунка (рис. 1). Условно начальным этапом при реализации методов интерактивных технологий можно считать определенную мотивацию к действию, которая выражается в получении потенциальных баллов по изучаемой дисциплине, далее обучающийся занят поиском необходимой информации экологической тематики, и именно в этот момент формируется экологоориентированная личность. Заключитель-

ным этапом является традиционная рефлексия, представляющая собой оценку, самооценку проделанной работы.

Таким образом, важнейшим ориентиром в экологическом обучении является направленность на формирование и устойчивое поддержание экологоориентированной личности при освоении интерактивного образовательного модуля профильных специальных дисциплин и реализации основных образовательных программ по направлению подготовки «Экология и природопользование».

ЛИТЕРАТУРА

- Асташина Н. И., Симусёва М. В.* 2017. К вопросу об использовании интерактивных методов обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. Т. 6. № 1 (18), 15–18.
- Гущин Ю. В.* 2012. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» 2, 1–18.
- Ивашченко А. В.* и др. 2008. Экологоориентированное мировоззрение личности. Москва: Изд-во РУДН.
- Иванцова Е. А., Матвеева А. А.* 2017. Применение активных методов обучения в образовательном пространстве вуза (на примере гуманитарного курса «Экология») // Актуальные вопросы профессионального образования 1 (6), 7–12.
- Матвеева А. А., Утегалиева М. А.* 2016. Применение активных методов обучения в экологическом высшем образовании // Канищев С.Н. (отв. ред.). Антропогенная трансформация геопространства: история и современность: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 17–20 мая 2016 г.). Волгоград: Изд-во ВолГУ, 474–479.
- Матвеева А. А., Холоденко А. В., Иванцова Е. А.* 2017. Специфика применения активных методов обучения при реализации профильных дисциплин у обучающихся по направлению подготовки бакалавров «Экология и природопользование» // Канищев С.Н. (отв. ред.). Антропогенная трансформация геопространства: история и современность: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 15–19 мая 2017 г.). Волгоград: Изд-во ВолГУ, 277–282.
- Ступина С. Б.* 2009. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие. Саратов: Издательский центр «Наука».

REFERENCES

- Astashina N. I., Simusjova M. V.* In: Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija [Azimuth of Scientific Researches: Pedagogy and Psychology]. Vol. 6 №1 (18) (2017): 15-18. (In Russian).
- Gushhin Ju. V.* In: Psihologicheskij zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshhestva i cheloveka «Dubna» [Dubna Psychological Journal]. No. 2 (2012): 1-18. (In Russian).
- Ivashhenko A. V., Panov V. I., Gagarin A. V.* Jekologoorientirovannoe mirovozzrenie lichnosti [Environmentally-oriented outlook of a person]. Moscow: RUDN, 2008. (In Russian).
- Ivancova E. A., Matveeva A. A.* In: Aktual'nye voprosy professional'nogo obrazovaniya [Topical issues of vocational education]. No. 1 (6) (2017). 7-12. (In Russian).
- Matveeva A. A., Utegalieva M. A.* In: Antropogennaja transformacija geoprostranstva: istorija i sovremennost': materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Human-induced transformation of geospace: history and modernity: Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference (Volgograd, 17-20 May 2016)]. Volgograd: Izd-vo VolGSU, 2016. (In Russian).
- Matveeva A. A., Holodenko A. V., Ivancova E. A.* In: Antropogennaja transformacija geoprostranstva: istorija i sovremennost': materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Human-induced transformation of geospace: history and modernity: Proceedings of the 4th International scientific and practical conference (Volgograd, 15-19 May 2017)]. Volgograd: Izd-vo VolGSU, 2017. (In Russian).
- Stupina S. B.* Tehnologii interaktivnogo obuchenija v vysshej shkole: uchebno-metodicheskoe posobie [The interactive learning technology in higher education: a study guide]. Saratov: Izdatel'skij tsentr «Nauka», 2009. (In Russian).

A. A. Matveeva, E. A. Ivantsova
Volgograd, Russia

USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF ENVIRONMENTALLY ORIENTED IDENTITY FORMATION AMONG FUTURE SPECIALISTS

Abstract. The article presents the results of interactive technologies application in classical higher education of specialist-environmentalists. The scientific interest in this topic relates to the role of active learning methods in the formation of environmentally aware person. This article examines the experience of both classroom and extracurricular activities at the Department of Ecology and Nature Management in Volgograd State University. The specificity of the application of interactive methods in mastering major disciplines was determined and their effectiveness compared to the traditional forms of training courses was proven. The article reflects the results of the study to assess the development of effectiveness of the used interactive technologies in the educational process. The use of

such technologies holds a leading position not only within the university environment but is particularly important for the implementation of socially significant environmental projects in the real world. The article reflects the results of many years of educational experience in the implementation of interactive technologies in extracurricular work. The experience of a specific student ecological community is shown. Its principal activities include not only the organization of environmental events for students but popularization of ecological awareness as well. This activity is aimed at involving different target groups. The authors justify the need for an integrated approach to the practical application of interactive technologies in the training process of future environmental professionals. The article describes the key moments in the formation of environmentally-oriented identity which are important not only for introducing interactive teaching methods in the educational process but in the extracurricular work organized by the academic staff as well.

Key words: active teaching methods; interactive technologies; system of higher education; environmental education; environmentally-oriented person; region; Volgograd State University.

About the authors: Anna Aleksandrovna Matveeva¹, Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor at the Department of Ecology and Environmental Management; Elena Anatolyevna Ivantsova², Doctor of Agricultural Sciences, Professor at the Department of Ecology and Environmental Management.

Place of employment: Volgograd State University^{1,2}

Выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) и Администрации Волгоградской области, проект № 16-16-34008 «Актуальные методы и технологии эколого-ориентированного образования в региональных вузах».

Матвеева А.А., Иванцова Е.А. Применение интерактивных технологий в контексте формирования эколого-ориентированной личности будущих специалистов // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 68–74.

Matveeva A.A., Ivantsova E.A. Use of interactive technologies in the context of environmentally oriented identity formation among future specialists // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 68–74.

УДК 378

М. П. Трофименко
Нижневартовск, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ КУРСА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ» В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Высокие темпы изменений, происходящих в стране, нарастающая глобализация, неизбежная включенность российского общества в общемировые процессы и расширение коммуникативного пространства влекут за собой растущую потребность в компетентных специалистах во всех сферах человеческой деятельности, а значит, весьма актуальными являются проблемы эффективности профессиональной деятельности. Необходимым качеством современного специалиста на мировом рынке труда является эффективное коммуникативное общение. Значит, формирование и дальнейшее развитие профессиональной коммуникативной компетентности – задача, которая решается в вузе. В связи с этим меняются требования к уровню преподавания дисциплины «Иностранный язык» и уровню владения иностранным языком выпускников лингвистических направлений подготовки высших учебных заведений. Цель данной статьи – показать, что одним из условий успешного вхождения обучающихся нашего вуза в мировое образовательное пространство, а затем и выпускников в профессиональное, является достаточный уровень владения иностранным (английским) языком. Автор придерживается мнения о том, что одним из препятствий интеграции молодых российских выпускников в мировое академическое и профессиональное сообщество является недостаточный уровень владения английским языком и считает курс «Английский язык для академической мобильности» одной из важных составляющих развития профессиональной компетентности будущих выпускников. Описывая опыт Нижневартковского государственного университета, автор предлагает содержание курса «Английский язык для академической мобильности». В статье обосновывается необходимость участия обучающихся в работе курса. Подтверждением эффективности работы курса, по мнению автора, является участие обучающихся в программах академической мобильности, в ходе которых обучающиеся успешно используют полученные знания, умения и навыки.

Ключевые слова: мировое образовательное пространство; профессиональная компетентность; коммуникативная компетентность; курс «Английский язык для академической мобильности».

Сведения об авторе: Марина Павловна Трофименко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков.

Место работы: Нижневартковский государственный университет.

Контактная информация: 628600, г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, д. 11, ауд. 413, e-mail: mtrophimenko@mail.ru.

В современном мире образование является основным фактором, обеспечивающим стабильное развитие человечества. В рамках системы образования формируется духовный, культурный и интеллектуальный потенциал общества. Особое внимание к системе современного образования связано с тем, что образование как результат является основой для решения социальных и экономических задач общества, сохранения и развития науки и культуры, промышленности и технологии.

В последние десятилетия Россия активно интегрирует в мировое пространство, в связи с этим наблюдается тенденция взаимодействия культур, а также расширение связей в различных областях деятельности, в том числе профессиональной. Значение межкультурного взаимодействия, обеспечивающего профессиональную и социальную мобильность современных специалистов, осознается во всем мире. В образовательной политике это проявляется на уровне разработки стандартов, классификаторов, систем оценки компетентностей.

Как отмечается в «Концепции модернизации российского образования», основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, владеющего по меньшей мере одним иностранным языком (Ибрагимова и др. 2010: 57–66).

Еще задолго до провозглашения Болонской декларации внимание отечественных специалистов стали привлекать публикации зарубежных авторов по проблемам подготовки кадров. Большой интерес вызывали публикации, посвященные анализу различных зарубежных моделей образования. Как результат, в последние десятилетия во всем мире и в России требования к результату общего и особенно высшего профессионального образования в силу ряда причин формулируются исключительно в категории «компетентность/компетенция». В систему требований к выпускнику инженерного вуза, сформулированную Всемирным конгрессом по инженерному образованию в Портсмуте, включена коммуникативная компетентность, которая включает владение как минимум одним из распространенных в мире языков (Трофименко 2013). В современном клас-

сическом российском вузе изучение английского языка занимает важное место и является одним из важных компонентов в профессиональной подготовке специалистов различных направлений. Иностранный язык как образовательная дисциплина обладает дополнительными ресурсами для становления профессиональных качеств выпускника. Одной из потенциальных возможностей иностранного языка как общеобразовательной дисциплины является его способность к интеграции, наряду с высоким потенциалом для развития коммуникативных и социальных качеств (Трофименко 2016).

В условиях модернизации и реформирования российского образования происходит переосмысление подготовки будущих специалистов в процессе профессионального обучения и формирования профессиональной компетентности. В большинстве источников профессиональная компетентность есть интегральное качество специалиста, характеризующее умение решать профессиональные задачи с использованием профессиональных знаний, имеющегося опыта и сформированного отношения к профессиональной деятельности, готовность к самообразованию в профессиональной среде (Трофименко 2013).

По мнению В.И. Байденко, к ведущим факторам актуализации развития компетентностей относятся академическая мобильность и глобализация сферы образования; расширение поля профессиональной деятельности, профессионального общения с представителями других культур (Байденко и др. 2004: 15–18.). В условиях расширения международного сотрудничества и, как следствие, увеличения академических обменов иностранный язык становится одним из основных ресурсов развития российского общества на современном этапе. Сегодня иностранный язык является основным коммуникативным посредником в научном мире, объединяющем исследователей мирового научного сообщества. Как справедливо отметила О.Л. Федотова, одним из генераторов всех современных изменений в системе высшего образования России стал Болонский процесс (Федотова 2015: 14–21). Болонское соглашение открыло путь российским выпускникам на европейский рынок труда, а также дало возможность продолжить образование за рубежом. С целью приведения иностранного языка в соответствие с рекомендациями Европейского Сою-

за об уровнях владения английским языком были внесены изменения в систему непрерывной подготовки студентов вузов.

Общество предъявляет к современному специалисту определенные требования, включающие не только владение иноязычными коммуникативными навыками общения на бытовом уровне и определенный уровень владения иностранным языком для профессионального общения (изучение профессиональной деятельности на примере зарубежного опыта, осуществление контактов на общепрофессиональном уровне, обеспечивающих готовность к работе в иноязычной среде), но и знание языка на уровне, дающем право на участие в программах академического обмена. Итак, важнейшим качеством специалиста является иноязычная профессиональная компетентность, успешное овладение которой поможет преодолеть языковые барьеры молодого специалиста, а значит, и повысит его конкурентоспособность на мировом рынке труда. Так, в статье «Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда» Е.А. Михалева справедливо отмечает, что знание языков является одним из важных требований, предъявляемых к управленцам любого уровня (Михалева 2008: 100–102). Таким образом, иностранный язык является и инструментом выживания в новых условиях, и одним из слагаемых профессионального успеха. Сегодня владение иностранным языком уже не просто ценное качество, а острая необходимость.

Однако дисциплина «Иностранный язык» в процессе подготовки студентов лингвистических направлений является проблемой высшего профессионального образования в нашей стране. С одной стороны, изучение дисциплины расширяет кругозор будущего специалиста, повышает его культурный потенциал, увеличивает его вес на рынке труда, но с другой стороны, то количество часов, которое отводится на изучение дисциплины – недостаточно, и притом постоянно уменьшается. Проблеме обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей уделяли внимание следующие авторы: Н.Д. Гальскова, Т.Ю. Загряжская, Г.А. Китайгородская, О.Е. Ломакина, Р.П. Мильруд, О.Г. Поляков, Т. Hutchinson, A. Waters и др. Проблема актуальна и в настоящее время – уровень владения иностранным языком студентами неязыковых специальностей не всегда соответствует требованиям современного общества (Трофименко: 2017).

Зачастую у выпускников российских высших учебных заведений возникают проблемы с трудоустройством. Работодателей интересуют не только опыт и навыки потенциального работника, но и уровень владения иностранным языком, а в последнее время – и наличие стажировки за границей или участие в программах студенческого академического обмена, являющиеся показателями его перспективности для компании. У таких выпускников большой шанс получить желаемую должность, стать высокооплачиваемым работником, а в дальнейшем – и успешно продвигаться по карьерной лестнице. Поэтому участие в программах академической мобильности способствует повышению конкурентоспособности как на российском, так и на международном рынке труда. Под академической мобильностью обучающихся в рамках Болонского процесса понимается перемещение студентов высших учебных заведений на определенный период времени из одного образовательного заведения в другое в процессе обучения. Иными словами, академическая мобильность предполагает возможность получения профессионального образования в зарубежных вузах через международные программы обмена студентами.

Таким образом, у обучающихся возникает потребность в повышении уровня владения иностранным языком, что находит дальнейшее отражение в повышении мотивации к продолжению изучения иностранного языка на всех ступенях обучения (бакалавриат–магистратура–аспирантура).

Что касается отбора обучающихся для участия в стажировке в зарубежном вузе в рамках программ международного обмена, следует отметить, что критерии отбора кандидатов достаточно жесткие: во-первых, отличная академическая успеваемость; во-вторых, участие в работе студенческого научного общества, в проектах по направлению подготовки; в-третьих, достаточно высокий уровень языковой подготовки. К сожалению, нередко студенты, отвечающие всем требованиям кандидатов для участия в академической программе, не подтверждают высокий уровень владения языком. Возможно, здесь сказывается сокращение часов в учебном плане, выделяемое на дисциплину «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере (деятельности)» (Трофименко 2016).

Несомненно, студенты, выезжающие на обучение за рубеж, должны обладать таким объемом знаний иностранного (английского) языка,

чтобы уметь записывать лекции, принимать активное участие в работе на практических занятиях, работать над проектами в группах, выполнять индивидуальные письменные задания тьютора, а также поддерживать беседу в неформальной обстановке. Существенным фактором, препятствующим развитию академической мобильности студентов Нижневарттовского государственного университета (далее – НВГУ), является отсутствие в нашем вузе учебных курсов, читаемых на английском языке, для наших студентов это была бы отличная языковая практика, и, возможно, это привлекло бы зарубежных студентов в НВГУ. Еще одно проблемное поле – отсутствие преподавателей – носителей языка (native speakers). Тем не менее, интерес к участию в международных программах академической мобильности неуклонно растет.

Что же дает нашему студенту участие в программах академического обмена?

Во-первых, получение двойного диплома, при условии, что студент проучился в зарубежном вузе в течение одного-двух лет и прошел аттестацию в «домашнем» и зарубежном вузе. Если студент отправляется на обучение на один семестр, в любом случае, он привозит документ о прохождении определенного курса с зачетными единицами. Во-вторых, получение приложения к диплому с подробным описанием полученной подготовки (Богословский и др. 2007). В-третьих, система перезачета кредитных единиц, дающая возможность студенту выбрать программу, соответствующую его направлению подготовки. При успешном прохождении курса кредитные единицы, полученные во время обучения в зарубежном вузе, засчитываются в российский высшем учебном заведении.

В связи с новыми требованиями к современным специалистам требования к освоению дисциплины «Иностранный язык» были приведены в соответствие со шкалой языкового портфеля «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка». Также были внесены изменения в систему непрерывной подготовки студентов вузов. Суть данного документа заключается в единой стандартизации оценки знаний языка в европейских странах и взаимном признании языковых компетенций. Шкала оценки позволяет оценить объем лексического запаса, грамматических структур, степень развития навыков (темп речи, чистота речи, активность словарного запаса, скорость чтения, понимание текста и восприятие на слух). Согласно шкале, разработанной Советом Европы, уровень вла-

дения иностранным (английским) языком у претендентов на участие в работе курса «Английский язык для академической мобильности» («*English for Academic Mobility*») должен быть не ниже уровня B1.

Данный курс не является обязательным и может рассматриваться как составляющая в процессе непрерывного обучения иностранному языку будущих специалистов. Под непрерывной языковой подготовкой следует рассматривать совокупность программ, направленных на формирование и дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции с учетом требований мирового рынка труда и личных потребностей обучающихся.

Курс является факультативным и реализуется кафедрой иностранных языков НВГУ, рассчитан на 100 аудиторных академических часов, на 1 год обучения. Основными формами обучения являются групповые аудиторные занятия и самостоятельная внеаудиторная работа обучающихся. Курс «Английский язык для академической мобильности» направлен на дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции, сформированной на предыдущей ступени обучения (школа, первый курс бакалавриата), и совершенствование четырех основных видов речевой деятельности: чтение, письмо, говорение и аудирование.

Основной целью курса является повышение уровня владения иностранным языком, дальнейшее развитие способности использовать иностранный язык в различных сферах деятельности: бытовой, профессиональной, научной и культурной; подготовка обучающихся к использованию английского языка как средства международного общения, во время стажировки и обучения в рамках программ академической мобильности, а также для самообразования.

В результате освоения курса «*English for Academic Mobility*» обучающийся должен **знать**: лексический минимум и грамматические явления, обеспечивающие коммуникацию общего и делового характера; правила речевого этикета и культурные традиции общения в англоязычных странах; **уметь**: пользоваться иностранным языком в общении во время стажировки; работать в интернациональной среде; работать с англоязычными источниками информации (прессой, письмами, и т. д.); составлять резюме, деловое письмо, мотивационное письмо; **владеть**: основами речевой коммуникации (аудирование, чтение, говорение, письмо); навыками работы с деловой корреспонденцией (письмо, электронная почта и другие).

Темы занятий объединены в модули. Заявленные темы связаны с различными сторонами сферы образования и пребыванием студентов за рубежом:

Module 1. Meeting People / Знакомство.

Module 2. English as a Common Language / Английский язык как универсальный.

Module 3. Lifelong Learning / Непрерывное обучение.

Module 4. Systems of Education / Системы обучения.

Module 5. Studying Abroad / Обучение за рубежом.

Module 6. Student Exchange Programmes / Студенческие программы по обмену.

Module 7. International Examinations / Международные экзамены.

Module 8. Business Correspondence (CV, Motivation Letter) / Деловая корреспонденция.

Module 9. Making Presentations / Презентации.

На каждом занятии развиваются основные виды речевой деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо.

Целью этапа *чтения* является обогащение и активизация словарного запаса, отработка грамматических конструкций. Обязательно проводится предтекстовая работа, на данном этапе обучающиеся отвечают на вопросы, высказывают собственное мнение по данной проблематике. В процессе работы с текстом применяются различные виды чтения (изучающее, ознакомительное и просмотровое), в основном на занятиях «Английский язык для академической мобильности» применяется изучающее чтение, обеспечивающее более глубокое понимание содержания текста. Послетекстовая работа направлена на контроль понимания прочитанного и мотивирование на дальнейшее обсуждение затрагиваемых проблем в тексте. Большинство текстов снабжены аудиозаписью, которую обучающиеся слушают дважды, выполняют задание или краткий пересказ прослушанного, затем текст прослушивается с опорой на аудиоскрипт. Тексты начитаны носителями языка либо представителями других зарубежных стран, участвующих в программах академического обмена. На этапе прослушивания текста обучающиеся совершенствуют свои навыки произношения и понимания речи на слух. Тематика аутентичных текстов охватывает страноведческую и культурологическую информацию, целью которой является подготовка к пребыванию и обучению в зарубежном вузе. Совершенствование грамматических навыков

осуществляется в процессе отработки новых лексических единиц. Тексты подбираются в соответствии с заявленной тематикой модуля (Программы академического обмена, место английского языка в мире, международные экзамены и т. д.) и содержат богатый фактологический материал, разнообразные грамматические конструкции и специальную лексику, которые в будущем помогут участникам программ академического обмена адаптироваться к жизни за рубежом в социокультурном плане. Новые лексические единицы закрепляются в процессе выполнения следующих видов заданий: сопоставление слова с его определением, множественный выбор, заполнение пропусков в предложениях, составление собственных предложений с использованием изученной лексики.

Не менее важным этапом является *аудирование*. Наибольшую трудность у обучающихся вызывает восприятие речи на слух. Целью *аудирования* является развития навыков слушания текстов монологического и диалогического характера, коррекция произносительных навыков. В процессе аудирования развиваются навыки *listening*, тренируется произношение, увеличивается словарный запас, совершенствуется грамматика. Обычно в среднем время звучания текста составляет 3,5 минуты. Перед началом прослушивания обязательно проводится предтекстовая работа с целью снятия трудностей. Преподаватель объясняет значения незнакомых слов через синонимы или определения на английском языке, разбираются вопросы, на которые обучающиеся должны дать ответ после прослушивания. Вероятно, на этом этапе обучающиеся способны спрогнозировать, о чем пойдет речь в диалоге или монологе (прием антиципации). После первичного или повторного прослушивания текста или диалога обучающиеся заполняют пропуски на предложенном бланке с заданиями. Зачастую, чтобы заполнить пропуски, необходимо провести анализ услышанного, сопоставить информацию. Следующим заданием на проверку понимания услышанного является задание, классифицирующее предложенные утверждения как *истинные*, *ложные* или *информация не прозвучала*, причем ложную информацию следует исправить, дав ответ, соответствующий истине. Таким образом преподаватель проверяет степень понимания текста. И, как итог, обучающимся предлагается прослушать текст еще раз, но уже со зрительной опорой. Работа с текстом для аудирования завершается дискуссией. Тексты для аудирования также соответствуют за-

явленной теме модуля и знакомят обучающихся с культурными ценностями, традициями и реалиями зарубежных стран, что, несомненно, положительно скажется на погружении наших студентов в академическую среду европейского образовательного пространства.

Письмо является «надежным» способом межкультурного взаимодействия людей, важным условием совершенствования устной формы общения. Целью этого этапа в рамках данного курса является развитие навыков и умений, необходимых при написании мотивационного письма (Motivation Letter), сопроводительного письма (Cover Letter), резюме (Resume или CV), личного заявления (Personal Statement) студента-претендента на участие в программе академического обмена. На занятиях обучающиеся знакомятся со структурой и содержанием перечисленных документов и характерными устойчивыми выражениями (клише), анализируют документы-образцы, а также документы студентов НВГУ, принимавших участие в программах в прошлые годы.

Цель каждого изучающего иностранный язык – свободно говорить на языке. Навыки *говора* также развиваются на каждом занятии. Говорение – навык, над которым сложнее всего работать. Нередко обучающиеся имеют большой запас лексики, грамотно строят подготовленную речь (монолог), составляют деловые письма по образцу, а когда дело доходит до спонтанной речи (диалога), возникает так называемый языковой барьер – боязнь говорить на иностранном языке. Чтобы преодолеть барьер, на занятиях обучающиеся обсуждают тексты уроков, предложенные преподавателем темы и проблемы, с которыми обучающиеся, возможно, столкнутся во время учебы в зарубежном вузе. Таким образом, развивается спонтанная речь.

Итогом курса станут презентации обучающихся на английском языке. Тему презентации обучающийся определяет сам, но она должна соответствовать направлению его подготовки. Следует отметить, что, к сожалению, отведенное количество времени (100 академических часов) не дает возможности существенно повысить уровень владения английским языком.

Таким образом, на занятиях «Английский язык для академической мобильности» происходит дальнейшее развитие всех компонентов коммуникативной компетенции:

- языковой/лингвистической (овладение языковыми средствами в зависимости от сферы общения и умение ими оперировать в коммуникативных целях);
- речевой (способность эффективно использовать изучаемый язык как средство общения);
- учебно-познавательной (дальнейшее развитие учебных умений: работа с текстом, запрос информации, высказывание и аргументация своей точки зрения, формулирование проблемы, умение обобщать);
- социокультурной (знания о культуре страны изучаемого языка и умение адекватно строить свое поведение и интерпретировать лингвокультурные факты);
- компенсаторной (умение выходить из положения при дефиците языковых средств путем замены одних средств другими при получении и передаче информации).

Повышение академической мобильности является одной из важных составляющих процесса интернационализации высшего профессионального образования и интеграции российских вузов в международное образовательное пространство. В результате отмечается повышение качества образования в стране и, как следствие, рост престижности российских вузов.

ЛИТЕРАТУРА

- Байдено В. И.* 2004. Компетенции: к освоению компетентного подхода: материалы к методологическому семинару Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Байдено В. И., Зантворт Дж. Ван, Бианка Енеке.* 2001. Формирование социального диалога и партнерских связей образования, органов управления и саморазвития, профессиональных объединений и предприятий. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Богословский И. В., Писарева С. А., Тряпцына А. П.* 2007. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: Метод. пособие для студентов. Сакт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена.
- Ибрагимова Л. А., Петрова Г. А., Трофименко М. П.* 2010. Компетентный подход – методологическая основа современного образования // Вестник Нижневартского гос. гуманитар. ун-та 1, 57–66.
- Михалева Е. А.* 2008. Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда // Фундаментальные исследования 7, 100–102.
- Федотова О. Л.* 2015. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка // Вестник ун-та им. О.Е. Кутафина 11 (15), 14–21.
- Трофименко М. П.* 2013. Формирование социально-коммуникативной компетентности студентов педагогических специальностей вуза в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук. Москва.
- Трофименко М. П.* 2016. Проблемы в преподавании иностранного языка в современном вузе // Мир науки. Т. 4, 6 // <http://mir-nauki.com/PDF/62PDMN616.pdf> (2018. 16 апр.).

Трофименко М. П. 2017. Возможности дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» в процессе профессиональной подготовки в высших учебных заведениях (на примере уровня магистратуры) // Мир науки. Т. 5, 1 // <http://mir-nauki.com/PDF/59PDMN117.pdf> (2018. 16 апр.)

REFERENCES

Bajdenko V. I. Kompetencii: k osvoeniju kompetentnostogo podhoda: materialy k metodologicheskomu seminaru [Competences: Competencies: on mastering the competence approach: materials to the methodological seminar]. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. (In Russian).

Bajdenko V. I., Zantvort Dzh. Van, Bianka Eneke. Formirovanie social'nogo dialoga i partnerskih svyazej obrazovaniya, organov upravleniya i samorazvitiya, professional'nyh ob'edinenij i predpriyatij [Formation of social dialogue and partnerships of education, bodies of governing and self-development, professional associations and enterprises]. M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2001. (In Russian).

Bogoslovskij I. V., Pisareva S. A., Trjapicyna A. P. Akademicheskaja mobil'nost': realizacija v Bolonskom processe: Metod. posobie dlja studentov [Academic Mobility: Implementation in the Bologna Process: Teaching guide for students]. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I.Gercena, 2007. (In Russian).

Ibragimova L. A., Petrova G. A., Trofimenko M. P. In: Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta [Bulletin of Nizhnevartovsk State University of Humanities]. No.1 (2010): 57-66. (In Russian).

Mihaleva E. A. In: Fundamental'nye issledovanija [Fundamental research]. No.7 (2008): 100-102. (In Russian).

Fedotova O. L. In: Vestnik universiteta imeni O.E. Kutafina [Courier of the Kutafin Moscow State Law University]. No. 11(15) (2015): 14-20. (In Russian).

Trofimenko M. P. 2013. Formirovanie social'no-kommunikativnoj kompetentnosti studentov pedagogicheskikh special'nostej vuza v processe professional'noj podgotovki [Formation of social and communicative competence among university students of pedagogical specialties in the process of their professional training: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. M., 2013. (In Russian).

Trofimenko M. P. In: Internet-zhurnal «Mir nauki» [World of Science], 2016. Vol.4. No.6. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/62PDMN616.pdf> (Accessed on: 2018. 16 Apr.). (In Russian).

Trofimenko M.P. In: Internet-zhurnal «Mir nauki» [World of Science], 2017. Vol.1. No.1. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/59PDMN117.pdf> (Accessed on: 2018. 16 Apr.). (In Russian).

M. P. Trofimenko
Nizhnevartovsk, Russia

**POSSIBILITIES OF THE PROGRAMME «ENGLISH FOR ACADEMIC MOBILITY»
FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE
AMONG UNIVERSITY STUDENTS**

Abstract. Rapid changes occurring in the country, increasing globalization and the inevitable involvement of Russian society in global processes and the expansion of communicative space lead to the growing demand for specialists who are competent in all fields of human activity. This means that the problems of efficiency in professional activity are relevant. Efficient communication is an essential quality for a modern professional on the global labor market. Hence, the formation and further development of a professional communicative competence is a task to be solved in higher education institutions. In this regard, the requirements for the level of Foreign Language Teaching and foreign language proficiency for the graduates of non-linguistic programs of universities are changing continuously. The purpose of this article is to show that a sufficient level of foreign language (English) proficiency is one of the conditions for a successful accession of our university into the world educational space and then into a professional one. The author advocates the opinion that one of the obstacles to the integration of Russian graduates into the global academic and professional communities is poor English language proficiency. The author considers «English for Academic Mobility» programme as one of important components for the development of the professional competence in future graduates. Describing the experience of Nizhnevartovsk State University the author proposes the content of the «English for Academic Mobility» programme. The need for the participation of our students in the programme is justified in the article. According to the author, the convincing proof of the programme effectiveness is the participation of our undergraduates in student exchange programmes during which they put to use the acquired knowledge and skills.

Key words: world educational space professional competence; communicative competence; «English for Academic Mobility» programme.

About the author: Marina Pavlovna Trofimenko, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages.

Place of employment: Nizhnevartovsk State University.

Трофименко М.П. Возможности курса «Английский язык для академической мобильности» в формировании коммуникативной компетентности студентов вуза // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 74–80.

Trofimenko M.P. Possibilities of the programme «English for academic mobility» for the formation of communicative competence among university students // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 74–80.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 796.015.865(06)

С. С. Гуляева, А. Ф. Сыроватская
Республика Саха (Якутия), Россия

РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация. Утверждение Положения «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне»» дало старт новому социальному проекту в России. На данном этапе среди основных приоритетных направлений социально-экономического развития страны указывается на политику распространения здорового образа жизни, что подразумевает привлечение населения к систематическим занятиям физической культурой и спортом, формирование потребности в регулярной двигательной активности. И одним из инструментов для решения проблемы может стать внедрение в практику физического воспитания физкультурно-спортивного комплекса ГТО, призванного увеличить число граждан, систематически занимающихся двигательной деятельностью; сформировать у населения осознанную потребность в регулярных занятиях физической культурой и спортом, стремление к физическому совершенствованию и привитию навыков здорового образа жизни; повысить общий уровень физкультурных знаний населения о средствах, методах и формах организации самостоятельных занятий.

Однако на данном этапе существует проблема отсутствия единых механизмов внедрения всероссийского физкультурно-спортивного комплекса в субъектах Российской Федерации с учетом региональных, климато-географических и социально-экономических особенностей конкретного региона. Исходя из этого, целью работы является раскрытие организационно-практических аспектов внедрения всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в условиях Республики Саха (Якутия).

Ключевые слова: всероссийский физкультурно-спортивный комплекс; нормативно-правовая база; субъекты Российской Федерации; Республика Саха (Якутия); результаты выполнения нормативов; знаки отличия; студенты; учащиеся школ.

Сведения об авторах: Светлана Степановна Гуляева¹, кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры, проректор по научной работе; Айталиня Федоровна Сыроватская², преподаватель кафедры теории и методики физической культуры.

Место работы: Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта^{1,2}.

Контактная информация: ¹678671, Республика Саха (Якутия), Чурапча, ул. Спортивная, д. 2 а, тел.: 89141057400, e-mail: ssvjakutija@yandex.ru; ²678671, Республика Саха (Якутия), Чурапча, ул. Спортивная, д. 12, тел.: 89627326374, e-mail: aitochka16@mail.ru.

Успешное развитие страны и улучшение качества жизни ее граждан возможно только в том случае, если государство обращает внимание на массовый спорт и здравоохранение. Во времена СССР существовало множество программ, стимулировавших участие простых людей в различных соревнованиях, побуждающих их к поддержанию физической формы и просто ведению активного и здорового образа жизни. Большой популярностью пользовался комплекс ГТО (Галагузова, Мясникова 2014). Идея реабилитации физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» является велением времени. Концептуальные положения государственных документов (Концепция долгосрочного ...; Стратегия развития физической куль-

туры ...; Концепция федеральной целевой ...) являются тому предпосылкой, а их реализация призвана обеспечить выход человеческого потенциала на качественно новый уровень.

Ключевым событием по внедрению ГТО стало принятие федерального закона от 5 октября 2015 г. № 274-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “О физической культуре и спорте в Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации”», закрепляющего понятие комплекса ГТО, а также предусматривающего регулирование деятельности физкультурно-спортивных клубов по месту жительства, работы и учебы. В целях реализации данного федерального закона

принято более 40 нормативно-правовых актов (Сборник нормативно-правовых актов... 2015).

В настоящее время во всех субъектах Российской Федерации утверждены и реализуются региональные планы мероприятий по внедрению комплекса ГТО, согласованные с Министерством спорта РФ; определены органы

исполнительной власти субъектов РФ, ответственные за внедрение комплекса ГТО на местах; сформированы координационные советы, межведомственные рабочие группы. Общее число зарегистрированных пользователей в информационной системе ГТО превысило 2 млн человек.

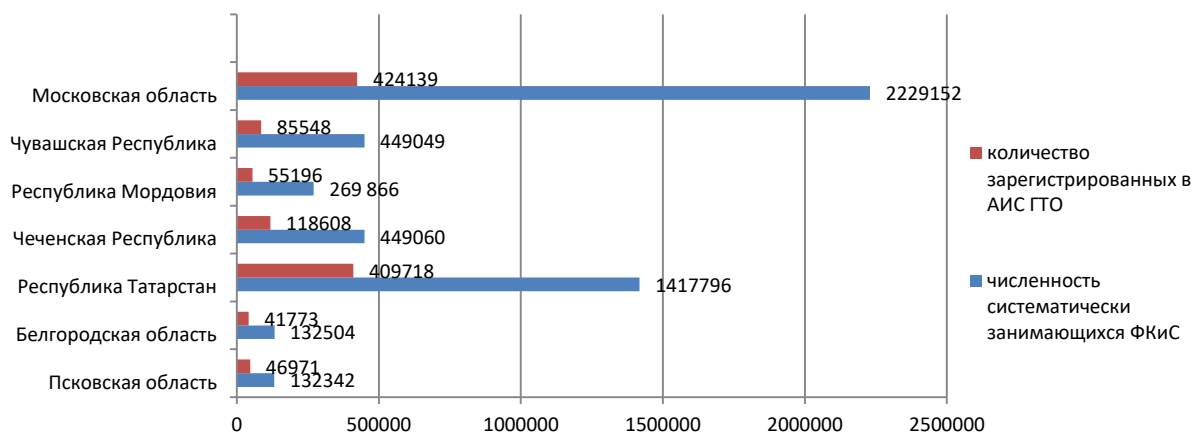


Рис. 1. Лучшие регионы РФ по количеству зарегистрированных в системе АИС ГТО

По итогам 2016 г. регионами-лидерами по объемам выделенных средств были определены: Московская область (90,4 млн руб.); Ханты-Мансийский АО (54,9 млн руб.); г. Москва (45,4 млн руб.); Красноярский край (38,6 млн руб.); Челябинская область (24,3 млн руб.); Удмуртская республика (23,2 млн руб.); Республика Башкортостан (22,8 млн руб.) (Концепция федеральной целевой программы...). В том же году 12 тыс. абитуриентов получили дополнительные баллы за наличие золотого знака ГТО и стали студентами.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 11 июня 2014 г. № 540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» (Постановление Правительства РФ...) и Распоряжением Правительства Республики Саха (Якутия) от 23 октября 2014 г. № 1216-р «О внедрении Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)» (Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия)...) определен механизм внедрения ВФСК «ГТО» в Республике Саха (Якутия), который основан на создании нормативно-правовой базы, организационных, методических, практических и информационных условий для повсеместного внедрения ВФСК «ГТО» для повышения уровня развития физической культуры, спорта и здорового образа жизни среди населения РС (Я) на основе взаимодействия с различными государственными и муниципальными органами

исполнительной власти, а также общественными организациями.

Для функционирования данного механизма в РС (Я), согласно Распоряжению Правительства (Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия)...):

- принят План мероприятий по поэтапному внедрению ГТО в РС (Я) на 2014–2017 годы;

- утвержден состав межведомственной комиссии по внедрению ГТО в РС (Я); ответственным за внедрение ГТО определено Министерство спорта;

- созданы и функционируют региональный, республиканские и муниципальные центры тестирования ГТО.

Внедрение комплекса носит межведомственный характер, субъектами взаимодействия являются Министерство спорта, Министерство образования и науки, Министерство здравоохранения, Министерство по делам молодежи и семейной политике, Министерство труда и социального развития, представители высших учебных заведений и муниципальные образования Республики Саха (Якутия).

Реализация государственного проекта осуществляется по следующим направлениям:

- организационно-практическое;
- научно-методическое;
- информационное.

Организационно-практическое направление определяется программно-целевым подходом

дом к внедрению комплекса на основе разработки нормативно-правовых актов; проведением практической деятельности по внедрению комплекса среди различных категорий населения (создание центров тестирования, определение мест тестирования, проведение испытаний, организация семинаров и курсов повышения квалификации и т.д.).

Научно-методическое направление деятельности определяется проведением работы по разработке методических рекомендаций по организационно-практическим аспектам внедрения ГТО; внесению изменений в содержание учебных программ по физическому воспитанию образовательных учреждений; разработке программ и проведению курсов повышения квалификации для специалистов физической культуры и спорта; реализации проектов по научно-методическому сопровождению внедрения комплекса (сбор и анализ данных тестирования населения, публикационная активность через научно-методические издания различного уровня).

Информационное направление заключается в проведении информационно-пропаган-

дистской работы среди населения путем размещения материалов о ГТО в средствах массовой информации, создания страниц на сайтах учреждений и организаций, в условиях трудовых коллективов – стендов, досок почета, с размещением новостей о ГТО.

Введение комплекса потребовало переподготовки кадров, для чего в условиях РС (Я) факультетом дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «ЧГИФКиС» в течение 1,5 лет проведено 17 курсов повышения квалификации с охватом 1 058 специалистов сферы физической культуры и спорта.

В текущем году комплекс претерпел ряд изменений в нормативных требованиях. Считается, что действующие нормативы объективны и выполнимы при условии соответствующей подготовки. Ниже представлен анализ некоторых результатов выполнения нормативов учащимися школ сельских муниципальных районов республики. Анализ подверглись данные тестирования 519 учащихся выпускных классов (V возрастная ступень), из них 70% составляют юноши и 30%, соответственно, девушки.

Таблица 1

Результаты выполнения нормативов ВФСК «ГТО» учащимися общеобразовательных школ Республики Саха (Якутия) (юноши)

№	Виды испытаний	Знаки отличия			Не отвечают требованиям норматива	Выполнили на знаки отличия
		Золотой	Серебряный	Бронзовый		
		%	%	%		
1	Подтягивание из виса на высокой перекладине	26	17	22	35	65
2	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье	34	26	24	16	84
3	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	25	24	21	29	71
4	Рывок гири 16 кг	85	4	2	8	92
5	Бег на 3 000 м	20	25	18	37	63
6	Метание спортивного снаряда весом 700 г	35	17	23	25	75
7	Стрельба из пневматической винтовки из положения сидя или стоя с опорой локтей о стол или стойку	24	19	21	36	64
8	Бег на 100 м	30	23	20	29	71

Результаты испытаний позволили выявить определенные проблемы, связанные с уровнем физической подготовленности учащихся, что требует со стороны педагогов физической культуры принятия мер и усиления работы, нацеленной на повышение уровня двигательной подготовленности выпускников школ. Так, в подтягивании из виса на высокой пере-

кладине, если справились с требованиями 65% учащихся, то только 25% смогли выполнить тест на «золотой» знак отличия. Однако, в альтернативном силовом испытании «рывок гири в 16 кг» из общего числа выполнивших упражнение 92% стали претендентами на знаки отличия, а 85% получили возможность заработать «золото». Рекомендуется обратить внимание на

скоростно-силовые способности воспитанников. Так, по итогам выполнения теста «прыжок в длину» знак отличия в состоянии получить 71% юношей, а 29% участвовавших в тестировании не смогли преодолеть минимальный порог требований комплекса. Имеется необходимость целенаправленного воспитания общей выносливости, исходя из того, что в беге на 3 000 метров всего 63% юношей смогли преодолеть рубеж на знак отличия. Показатели выполнения метания спортивного снаряда весом в 700 г (юноши) и 500 г (девушки) дают возможность говорить о том, что на знаки от-

личия выполнили упражнение 77%, из них 35% на «золото». В испытании по стрельбе из пневматической винтовки из общего числа протестированных юношей только 64% получили возможность получить знак отличия разного достоинства. При оценке скоростных способностей посредством бега на 100 м 71% юношей имеют возможность получить знак отличия, а знак золотого достоинства – 22%.

В таблице 2 представлен аналогичный анализ результатов выполнения тестовых испытаний девушками.

Таблица 2

Результаты выполнения нормативов ВФСК «ГТО» учащимися общеобразовательных школ Республики Саха (Якутия) (девушки)

№	Виды испытаний	Знаки отличия			Не отвечают требованиям норматива	Выполнили на знаки отличия
		Золотой	Серебряный	Бронзовый		
		%	%	%		
1	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу	31	23	15	30	70
2	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье	47	16	22	14	86
3	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	31	24	29	16	84
4	Поднимание туловища из положения лежа на спине	40	11	13	35	65
5	Бег на 2 000 м	19	25	31	25	75
6	Метание спортивного снаряда весом 500 г	40	21	26	13	87
7	Стрельба из пневматической винтовки из положения сидя или стоя с опорой локтей о стол или стойку	38	9	33	20	80
8	Бег на 100 м	22	29	30	19	81

Тенденция, связанная с низкими результатами в проявлении силовых способностей и общей выносливости, прослеживается и в этом случае. Показатели развития мышц брюшного пресса дают возможность констатировать о том, что на знаки отличия претендуют 65%, а 35% девушек не в состоянии выполнить даже минимальные требования нормативного комплекса. По итогам оценки силовых способностей рук (сгибание и разгибание рук в упоре лежа) «золотой» знак отличия способны получить 31% девушек, не смогли пройти по данному тесту пороговые значения – 30%. Неплохие результаты показаны в проявлении гибкости как девушками, так и юношами. В проявлении скоростно-силовых качеств (прыжок в длину с места толчком двумя ногами) на знаки отличия претендуют 84% девушек, из них 31% выполнили норматив на «золото». Дистанцию 2 000 м на знак золотого достоинства пробежали

19% девушек. В стрельбе знак отличия способны получить 80% испытуемых женского пола. В метании спортивного снаряда весом в 500 г 87% справились с пороговыми значениями, а 40% отвечают требованиям к знаку отличия «золото». Слабые результаты показаны в беге на 100 м, где на знак высшего достоинства претендуют 22% пробежавших.

Таким образом, обобщенный анализ итогов тестирования на примере результатов учащихся выпускных классов сельских общеобразовательных школ РС (Я) позволяет констатировать, что из общего числа прошедших испытания «золотой» знак отличия могут получить всего 10% учащихся, «серебряный» – 23%, «бронзовый» – только 8%. Остальные 51% выпускников не соответствуют требованиям физкультурно-спортивного комплекса.

Проведен анализ результатов тестирования 345 студентов (VI возрастная ступень) раз-

личных направлений подготовки ФГБОУ ВО «ЧГИФКиС» (38% – девушки, 62% – юноши). Данные представлены в таблицах 3–4.

Согласно данным таблицы, результаты выполнения видов испытаний, согласно нормативным требованиям комплекса ГТО, среди студентов вуза свидетельствуют о том, что по итогам выполнения 9-ти испытаний не смогли преодолеть пороговые значения норматива 7% юношей. При этом в трех испытаниях 100%

юношей выполнили их на «золотой» знак отличия. Наибольшее число испытуемых не смогли преодолеть испытание в беге на 3 000 м и метании спортивного снаряда весом в 700 г. В беге на 100 метров только 45% юношей получили знак отличия высшего достоинства. Такого же достоинства знак отличия получили 75% юношей в упражнении, характеризующем скоростно-силовую подготовленность (прыжок в длину).

Таблица 3

№	Виды испытаний	Знаки отличия			Не отвечают требованиям норматива	Выполнили на знаки отличия
		Золотой	Серебряный	Бронзовый		
		%	%	%		
1	Подтягивание из виса на высокой перекладине	88	7	0	4	100
2	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье	92	8	0	0	100
3	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	75	15	7	3	97
4	Рывок гири 16 кг	100	0	0	0	100
5	Бег на 3 км	52	31	10	7	93
6	Метание спортивного снаряда весом 700 г	65	17	11	7	93
7	Бег на 100 метров	45	45	6	5	95
8	Бег на 5 км по пересеченной местности	100	0	0	0	100
9	Туристский поход с проверкой туристских навыков	100	0	0	0	100

Таблица 4

№	Виды испытаний	Знаки отличия			Не отвечают требованиям норматива	Выполнили на знаки отличия
		Золотой	Серебряный	Бронзовый		
		%	%	%		
1	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу	50	0	15	35	65
2	Подтягивание из виса лежа на низкой перекладине	10	5	37	47	53
3	Наклон вперед из положения стоя с прямыми ногами на гимнастической скамье	87	13	0	0	100
4	Прыжок в длину с места толчком двумя ногами	21	35	19	25	75
5	Поднимание туловища из положения лежа на спине	13	24	16	47	53
6	Бег на 2 000 м	50	14	9	27	73
7	Метание спортивного снаряда весом 500 г	100	0	0	0	100
8	Бег на 100 метров	32	16	12	40	60
9	Бег на 3 000 м по пересеченной местности	100	0	0	0	100

Результаты выполнения контрольных тестов студентками показал, что на знаки отличия

претендуют всего 53% девушек, результаты остальных 47% не соответствуют критериаль-

ным значениям. Выяснилось, что требуется серьезная подготовка к силовым испытаниям. Так, наибольшее число испытуемых не смогли выполнить упражнение «поднимание туловища из положения лежа на спине», «подтягивание из виса лежа на низкой перекладине», «сгибание и разгибание рук». Тест «прыжок в длину с места толчком двумя ногами» на «золотой» знак отличия смогли выполнить 21% девушек, «бег на 100 метров» – 32%. 27% девушек не смогли преодолеть испытание на общую выносливость.

Таким образом, результаты оценки уровня физической подготовленности молодежи V–VI возрастных степеней посредством физкультурно-спортивного комплекса ГТО свидетельствуют о наличии серьезной проблемы, связанной с низким уровнем общей физической подготовленности, что является предпосылкой для принятия действенных мер по совершенствованию содержательной стороны процесса физического воспитания в образовательных организациях. Необходим поиск адекватных средств физической подготовки и эффективных форм привлечения молодежи к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Еще острее стоит вопрос привлечения к подготовке и выполнению норм ГТО взрослого трудоспособного населения и лиц пожилого возраста. Подразумевается создание системы мероприятий, направленных на пропаганду комплекса, включающих широкое информирование населения, осуществление просветительской работы с целью формирования у населения сознательного и активного подхода к оптимизации своего физического состояния.

Запуск проекта ГТО актуализировал проблему создания условий для самостоятельных занятий физическими упражнениями на

местах путем строительства легковозводимых спортивных площадок и организации деятельности физкультурно-спортивных клубов по месту жительства.

Среди наиболее важных видов деятельности по совершенствованию структуры, содержания и нормативных требований комплекса ГТО на ближайшие годы можно выделить:

- разработку содержательной части комплекса по формированию специальных физкультурных знаний;
- разработку нормативных требований к уровню физической подготовленности и объему знаний для детей дошкольного возраста;
- разработку многовариантной программы многоборья комплекса ГТО и критериев для присвоения спортивных разрядов;
- разработку научно обоснованных предложений по размерам мишеней и иным условиям проведения испытаний по стрельбе для различных ступеней комплекса;
- разработку рекомендаций по введению региональных (национальных) видов упражнений в качестве тестовых испытаний.

С учетом специфических климатогеографических условий, сложной транспортной схемы, отдаленности районных центров (труднодоступные северные улусы) организация выездных мероприятий, централизованная подготовка специалистов в условиях нашей республики требует серьезной организационной работы и финансовых вложений.

При условии эффективности внедрения ВФСК «ГТО» можно прогнозировать заметное увеличение общей численности систематически занимающихся физической культурой и спортом.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

РС (Я) – Республика Саха (Якутия)

ВФСК «ГТО» – Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне»

АИС «ГТО» – автоматизированная информационная система «Готов к труду и обороне»

ФГБОУ ВО «ЧГИФКиС» – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта»

ЛИТЕРАТУРА

Галагузова Ю. Н., Мясникова Т. И. 2014. Всероссийский физкультурно-спортивного комплекса ГТО как воспитательная система // Педагогическое образование в России 9, 33–36.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года // <http://www.ifar.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (2017. 11 сент.).

Концепция федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016–2020 годы» // <http://www.minsport.gov.ru/activities/federal-programs> (2017. 11 сент.).

О ходе внедрения комплекса ГТО в регионах РФ в 2014–2015 г. // <https://user.gto.ru/news/federal> (2017. 21 авг.).

Постановление Правительства РФ от 11 июня 2014 года № 540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе “Готов к труду и обороне (ГТО)”» // http://www.minsport.gov.ru/post540_11062014.pdf (2017. 21 авг.).

Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия) от 23 октября 2014 года № 1216-р «О внедрении Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне (ГТО)»» // <http://www.sakha.gov.ru/node/223063> (2017. 21 авг.)

Сборник нормативно-правовых актов, регулирующих внедрение Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО). 2015. Москва.

Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года // <http://fizvosp.ru/assets/media/d1/ee/1370> (2017. 21 авг.)

Уваров В. А. 2015. Научные и организационно-методические основы экспериментального внедрения комплекса ГТО: Материалы семинара-совещания «О внедрении Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне (ГТО)» в субъектах Российской Федерации» // http://keepslide.com/no_category/212255 (2017. 21 нояб.).

REFERENCES

Galaguzova Y.N., Myasnikova T.I. In: Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical Education in Russia]. No. 9 (2014): 33-36. (In Russian).

Koncepciya dolgosrochnogo social'no-ehkonomicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda [Russian long-term conception of socio-economic development until 2020] Available at: <http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicplanning/concept>. (Accessed on 2017. 11 Sept.). (In Russian).

Koncepciya federal'noj celevoj programmy «Razvitie fizicheskoj kul'tury i sporta v Rossijskoj Federacii na 2016–2020 gody» [Conception of the Federal Target Programme “Physical Culture and Sports Development in the Russian Federation for the period 2016-2020”] Available at: <http://www.minsport.gov.ru/activities/federal-programs>. (Accessed on 2017. 11 Sept.). (In Russian).

O hode vnedreniya kompleksa GTO v regionah RF v 2014–2015 g. [On the progress in the introduction of the “RLD” complex in Russian regions in 2014-2015]. Available at: <https://user.gto.ru/news/federal>. (Accessed on 2017. 21 Aug.). (In Russian).

Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 11 iyunya 2014 goda № 540 «Ob utverzhdenii Polozheniya o Vserossijskom fizkul'turno-sportivnom komplekse “Gotov k trudu i oborone (GTO)”» [Resolution of the Government of the Russian Federation of 11 June 2014, No.540 “On approval of the All-Russian National Physical Culture and Sports Complex “Ready for Labor and Defense” (RLD)] Available at: http://www.minsport.gov.ru/post540_11062014.pdf. (Accessed on 2017. 21 Aug.). (In Russian).

Rasporyazhenie Pravitel'stva Respubliki Saha (Yakutiya) ot 23 oktyabrya 2014 goda № 1216-r «O vnedrenii Vserossijskogo fizkul'turno-sportivnogo kompleksa «Gotov k trudu i oborone (GTO)»» [Decree of the Government of the Sakha (Yakutia) Republic of 23 September 2014, No. 1216-r “On the introduction of the All-Russian National Physical Culture and Sports Complex “Ready for Labor and Defense” (RLD)]. Available at: <http://www.sakha.gov.ru/node/223063>. (Accessed on 2017. 21 Aug.). (In Russian).

Sbornik normativno-pravovyh aktov, reguliruyushchih voprosy vnedreniya Vserossijskogo fizkul'turno-sportivnogo kompleksa «Gotov k trudu i oborone» (GTO) [A compilation of laws and regulations relating to the implementation of the All-Russian national physical culture and sports complex “Ready for Labor and Defense” (RLD)]. Available at: <http://www.chgifkis.ru/ru/science/materials-on-g-t-o.pdf>. (Accessed on 2017. 11 Sept.). (In Russian).

Strategiya razvitiya fizicheskoj kul'tury i sporta v Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda [Development strategy of Physical Culture and Sports in the Russian Federation for the period until 2020] Available at: <http://fizvosp.ru/assets/media/d1/ee/1370>. (Accessed on 2017. 11 Sept.). (In Russian).

Uvarov V.A. In: Materialy seminar-soveshchaniya «O vnedrenii Vserossijskogo fizkul'turno-sportivnogo kompleksa «Gotov k trudu i oborone (GTO)» v sub'ektah Rossijskoj Federacii» [Proceedings of the seminar and workshop “On the introduction of the All-Russian National Physical Culture and Sports Complex “Ready for Labor and Defense” (RLD) in territorial entities of the Russian Federation”. Available at: http://keepslide.com/no_category/212255. (Accessed on 2017. 21 Nov.). (In Russian).

S. S.Gulyaeva, A. F. Syrovatska
Sakha (Yakutia) Republic, Russia

THE RESULTS OF INTRODUCTION OF THE ALL-RUSSIA PHYSICAL CULTURE AND SPORTS COMPLEX «READY FOR LABOUR AND DEFENSE» IN THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

Abstract. The approval of the Regulation «On the All-Russia Physical Culture and Sports Complex «Ready for Labour and Defense» has given rise to a new social project in Russia.

At present a widespread promotion of healthy lifestyle is among the top priority areas of socio-economic development of the country. It means involving population in systematic sporting activities and creating a demand for regular fitness activity.

Thus, the introduction of the All-Russia physical culture and sports complex «Ready for Labour and Defense» can be a powerful instrument to find a solution to the problems. The main objectives of the complex are as follows: to increase the number of citizens systematically engaged in fitness activities; to create a public need for regular physical education and sport as well as commitment to physical perfection and development of healthy lifestyle skills; to increase the general level of knowledge about physical culture, i.e. means, methods and forms for self-training.

However, there is a lack of a unified mechanism for the introduction of the All-Russia national physical culture and sports complex in the constituent entities of the Russian Federation. Moreover, neither regional, climatic, geographic nor socio-economic features of any particular region are taken into consideration.

Therefore, the aim of this work is to reveal organizational and practical aspects of the introduction of the All-Russian national physical culture and sports complex «Ready for Labour and Defense» in the Republic of Sakha (Yakutia)

Key words: Russian national physical culture and sport complex; legal framework; constituent entities of the Russian Federation; the Republic of Sakha (Yakutia); compliance with the requirements; distinctions; students; pupils.

About the authors: Svetlana Stepanovna Gulyaeva¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methodology of Physical Culture, Vice Rector for Research Policy; Aitalina Fedorovna Syrovatskaya², Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Physical Culture.

Place of employment: Churapchinsky State Institute of Physical Culture and Sports^{1,2}

Гуляева С.С., Сыроватская А.Ф. Результаты внедрения всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в республике Саха (Якутия) // Вестник Нижневартского государственного университета. 2018. № 2. С. 81–88.

Gulyaeva S.S., Syrovatska A.F. The results of introduction of the all-russia physical culture and sports complex «ready for labour and defense» in the republic of Sakha (Yakutia) // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 81–88.

УДК 796:378.147

О. Г. Ковальчук, Л. Г. Костикова
г. Омск, Россия

РАЗВИТИЕ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ НА АКАДЕМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. В статье проанализирован уровень физической подготовленности студентов Омского государственного технического университета. С учетом профессиональной направленности и приоритетного развития скоростно-силовых качеств у студентов разработана авторская методика построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки. В авторской методике представлены специальные учебные занятия с преимущественной направленностью на силу и скорость. При последовательном чередовании на таких занятиях специальных микроциклов концентрированного тренировочного воздействия с использованием нетрадиционных средств сохраняется высокий уровень развития физических качеств, необходимый для сдачи контрольных тестов и нормативов.

Проанализированы результаты по итогам сдачи контрольных тестов и нормативов на начало и конец педагогического эксперимента. В результате проведенных исследований выявлено, что авторская методика построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки для успешности профессиональной деятельности способствует гармоничному развитию, а также увеличению уровня физической подготовленности студентов ОмГТУ.

Ключевые слова: студенты; физическая подготовленность; академические занятия; контрольные тесты и нормативы.

Сведения об авторе: Оксана Геннадьевна Ковальчук¹, доцент кафедры физического воспитания и спорта; Лидия Геннадиевна Костикова², старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта.

Место работы: Омский государственный технический университет^{1,2}.

Контактная информация: ¹644112, г. Омск, ул. Туполева, д. 56, тел.: 89136732542, e-mail: oksanakovalcnuk@yandex.ru; ²644073, г. Омск, ул. 3-я Любинская, д. 23, тел.: 89836240579, e-mail: lida-krilova@yandex.ru.

Дисциплина «Физическая культура» является средством становления всестороннего гармоничного развития личности студентов. На настоящем этапе государственного переустройства гармоничное воспитание здорового, физически крепкого молодого поколения является приоритетным направлением социальной политики России. Высшее образование призвано обеспечить все сферы жизни общества высококвалифицированными, конкурентоспособными,

творческими кадрами, способными ускорить инновационное развитие страны. Исследователи указывают на необходимость модернизации высшей профессиональной школы, которая рассматривается не только как производитель образовательных и иных услуг, но и как творческая среда (Орленко и др. 2015: 176–179).

Образовательное пространство необходимо организовывать таким образом, чтобы все в совокупности способствовало гармоничной и

продуктивной реализации студентов на основе единства и взаимосвязи двигательного и интеллектуального потенциала в процессе профессионального обучения (Иванова 2012: 207–209; Артеменков 2015: 24).

Анализ литературных данных показал, что в результате исследования эффективности традиционной системы физического воспитания выявлен недостаточный уровень физической подготовленности студенческой молодежи (Колокольцев, Абрумянц 2013: 338–345; Коновалова и др. 2013: 349–353; Хорькова 2011: 24).

Согласно проведенным исследованиям большую озабоченность вызывает состояние студенческой молодежи технических специальностей (Филимонова и др. 2015: 246), поэтому возникает необходимость максимально использовать на академических занятиях нетрадиционные средства для развития всех физических качеств студентов.

Проведенный анализ динамики функционального состояния и физической подготовленности юношей-студентов технического вуза в скоростно-силовых упражнениях, по мнению некоторых авторов (Королев, Бардушкин 2011: 58–62), показывает, что от года к году наблюдается все большее количество совершенно не подготовленных физически студентов.

В настоящее время получило признание использование нетрадиционных средств на академических занятиях физической культурой, направленных на усиление потребности в занятиях физкультурно-оздоровительной деятельностью в системе образования (Шавырина 2011: 24; Викторов и др. 2015: 161–165). Одним из таких средств является лестница скорости и координации, предназначенная для повышения скоростно-силовых качеств у студентов.

Мы согласны с мнением авторов (Богатовой 2011: 287; Гонтарь 2012: 26), что подготовить студентов к выполнению программных требований по физической культуре можно только путем проведения целенаправленных занятий, где основное внимание следует уделить воспитанию силы, скорости.

Исследователи (Kostek и др. 2007: 18–23) отмечают, что сила способствует значительному ускорению движений. У занимающихся студентов различный уровень природной силы. Совершенствование скоростно-силовых качеств зависит от особенностей учебного процесса (Hucklekemkes 2003: 34–38), который должен способствовать развитию взрывной силы. В связи с этим разработана авторская методика построения академических занятий с ис-

пользованием нетрадиционных средств подготовки и последовательной их сменой в каждом семестре. В нашем случае это постоянное использование лестницы скорости и координации на специальных учебных занятиях преимущественной направленности на силу и скорость для повышения эмоциональности и интенсивности занятий.

Годичный цикл состоит из двух полугодичных циклов – академических занятий первого и второго семестров. Основой учебной деятельности студентов, занимающихся по направлению «легкая атлетика», является микроцикл, представленный неделей с двухразовыми занятиями в течение 90 минут, что обусловлено режимом учебной деятельности, лимитирующим количество занятий в неделю, и относительно стандартной величиной интервалов между занятиями. В каждом семестре после выполнения работы общего характера (развитие общей выносливости, общей физической и технической подготовленности) в течение двух месяцев вводится по 6 специальных занятий силового и скоростного направления, в которых основная работа преимущественной направленности постоянно сочетается с выполнением упражнений данных направлений на лестнице скорости и координации. Специальным занятиям на силу целесообразно отводить 3 микроцикла, причем нагрузку снижать в последнем микроцикле, на последних двух занятиях; специальным тренировочным занятиям на скорость целесообразно отводить 3 микроцикла.

При разработке авторской методики учитывалось мнение J. Verkchoshanskij (Verkhoshansky 2007: 34–35), M. Costa (Costa и др. 2012: 449–458), утверждающих, что выполнение работы с определенной интенсивностью длительное время обеспечивают три различных энергетических системы: высокую интенсивность обеспечивает алактатная и гликолитическая система, а длительную работу с низкой интенсивностью – аэробная. Многократное применение нагрузок в авторской методике построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки преимущественной направленности на силу и скорость за счет креатинфосфатного пути ресинтеза АТФ положительно сказывается на развитии скоростно-силовых качеств у студентов.

При последовательном чередовании специальных микроциклов концентрированного тренировочного воздействия разной преимущественной направленности с использованием

нетрадиционных средств подготовки сохраняются высокий уровень развития физических качеств (табл. 1).

Таблица 1

Примерное построение микроциклов силовой и скоростной направленности

МКЦ	Дни МКЦ	Содержание работы силового характера основной части учебного занятия / Интенсивность (механизм энергообеспечения)		Содержание работы скоростного характера основной части учебного занятия / Интенсивность (механизм энергообеспечения)	
		I семестр	II семестр	I семестр	II семестр
1.	1	0,6 т Выполняется 2 серии по 6-7 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,8 т Выполняется 2 серии по 7-8 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,12 км Бег 4x30 м через 3 мин / 90-100%	0,15 км Бег 5x30 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Ankle Skips (4 повторения)	Прыжки с высоким подниманием колен (4 повторения)	Бег с высоким подниманием колен (4 повторения)	Бег с высоким подниманием колен (4 повторения)
	2	0,4 т Выполняется 2 серии по 4-5 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,6 т Выполняется 2 серии по 5-6 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,12 км Бег 2x60 м через 3 мин / 90-100%	0,18 км Бег 3x60 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Боковые прыжки с поворотом (4 повторения)	Широкие прыжки (4 повторения)	Бег приставными шагами (4 повторения)	Бег приставными шагами (4 повторения)
2.	3	0,6 т Выполняется 2 серии по 6-7 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,8 т Выполняется 2 серии по 7-8 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,18 км Бег 3x60 м через 3 мин / 90-100%	0,24 км Бег 4x60 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Быстрые прыжки (4 повторения)	2 внутри, 2 снаружи (4 повторения)	Бег вбок с высоким подниманием колен (4 повторения)	Бег вбок с высоким подниманием колен (4 повторения)

Окончание Таблица 1

	4	0,4 т Выполняется 2 серии по 4-5 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,6 т Выполняется 2 серии по 5-6 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,2 км Бег 4x50 м через 3 мин / 90-100%	0,25 км Бег 5x50 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Кроличьи прыжки (4 повторения)	Прыжки на одной ноге (4 повторения)	Бег (4 повторения)	Бег (4 повторения)
3.	5	0,1 т Выполняется 2 серии по 2 упражнения с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,3 т Выполняется 2 серии по 5-6 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,12 км Бег 2x60 м через 3 мин / 90-100%	0,18 км Бег 3x60 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Нор Scotch (4 повторения)	Лыжные прыжки (4 повторения)	Бег (4 повторения)	Бег (4 повторения)
	6	0,1 т Выполняется 2 серии по 2 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,3 т Выполняется 2 серии по 5-6 упражнений с небольшим отягощением (3-5 кг) в быстром темпе. Продолжительность 30 с (10 повторений), отдых 30 с, между сериями до 3 мин / 70-80%	0,1 км Бег 2x50 м через 3 мин / 90-100%	0,15 км Бег 3x50 м через 1,5 мин / 90-100%
	лестница	Зигзаги (4 повторения)	Нор Scotch (4 повторения)	Бег (4 повторения)	Бег (4 повторения)

Целью настоящего исследования является выявление эффективности построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки для успешной сдачи контрольных нормативов.

Задачи:

1. Провести анализ физической подготовленности студентов-первокурсников (юношей) ОмГТУ.

2. Проанализировать влияние авторской методики построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки на результативность сдачи контрольных нормативов.

Организация исследования.

Были использованы следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогические тестирования для определения физической подготовленности.

В исследовании были использованы методы математической статистики. Темпы прироста результатов внутри групп в процентном отношении рассчитывались по формуле С. Броди. При определении достоверности результатов применяли G-критерий знаков с помощью табличного процессора MS Excel.

Исследование проводилось на базе Омского государственного технического университета в период с сентября 2015 г. (I период исследования) по май 2015 г. (II период исследования). Для наблюдения было выделено 50

студентов-юношей, из них 25 человек – экспериментальная группа (ЭГ) и 25 человек – контрольная группа (КГ). В ЭГ занятия проводились по разработанной нами авторской методике построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки, КГ занималась по традиционной методике.

Результаты исследования и их обсуждение.

На начало исследования в контрольной и экспериментальной группах необходимо было

выявить исходный уровень развития физических качеств у исследуемых студентов. Следует отметить, что проведенное до начала эксперимента тестирование не выявило достоверных различий между студентами ЭГ и КГ по всем двигательным качествам, т. е. обе группы имели одинаковый уровень физической подготовленности (табл. 2).

Во время педагогического эксперимента была выявлена динамика показателей физической подготовленности студентов в ЭГ и КГ (табл. 2).

Таблица 2

Динамика показателей физической подготовленности студентов в течение педагогического эксперимента

Исследуемые качества	Тесты (ед. измер.)	Периоды исследования	ЭГ (n=25)	КГ (n=25)	Достоверность различий ЭГ/КГ
		Темпы прироста (%)	$\bar{x} \pm S_{\bar{x}}$		
Скоростные	Бег 100 м, с	I	14,50±0,05	14,71±0,19	>0,05
		II	13,33±0,11	14,60±0,19	≤0,05
		Темпы прироста I/II	8,5*	0,8*	
Общая выносливость	Бег 3 000 м, мин, с	I	13,46±0,12	14,23±0,24	>0,05
		II	13,21±0,16	14,23±0,28	≤0,05
		Темпы прироста I/II	2*	0,1	
Силовая выносливость	Подтягивание на перекладине, кол-во раз	I	11,52±0,57	11,52±0,42	>0,05
		II	13,24±0,66	11,60±0,46	≤0,05
		Темпы прироста I/II	14,1*	0,5*	
Скоростно-силовые	Прыжок в длину с места, см	I	233,04±4,26	232,16±3,72	>0,05
		II	250,48±3,32	235,48±4,24	≤0,05
		Темпы прироста I/II	7,4*	1,3*	
Гибкость	Наклон вперед, см	I	4,12±0,36	3,96±0,37	>0,05
		II	5,68±0,53	4,48±0,32	>0,05
		Темпы прироста I/II	32,6*	21*	
Координация	Челночный бег 3x10 м, с	I	7,53±0,09	7,62±0,15	>0,05
		II	7,43±0,07	7,54±0,14	>0,05
		Темпы прироста I/II	1,3*	1*	

Примечание: * – различия темпов прироста статистически достоверны при $p < 0,05$.

Анализируя данные таблицы 1, можно отметить, что в ходе оказанного педагогического воздействия в ЭГ произошло достоверное улучшение всех исследуемых показателей, в отличие от КГ. Прирост показателей можно объяснить включением нетрадиционных средств подготовки в учебный процесс студентов технического вуза.

Таким образом, методика построения академических занятий с использованием нетрадиционных средств подготовки в организации учебного процесса по дисциплине «физическая культура» способствует повышению

уровня скоростно-силовых качеств и физической подготовленности в целом.

Заключение. Свидетельством эффективности методики являются темпы прироста результатов физической подготовленности экспериментальной группы. Выявленные положительные приросты по физической подготовленности подтверждают правомерность включения нетрадиционных средств подготовки в учебный процесс студентов технического вуза. Повышение уровня развития скоростно-силовых качеств обеспечивает прочную основу для развития функциональных возможностей студентов.

ЛИТЕРАТУРА

- Артеменков А. А. 2015. Концепция оптимизации функционального состояния и повышения адаптационных возможностей человека: Автореф. дис. ... д-ра биол. наук. Череповец.
- Богатова И. И. 2011. Физическая подготовка студентов в условиях вуза // Лебединский В.Д. (ред.). Восток – Россия – Запад. Современные проблемы и инновационные технологии в развитии физической культуры и спорта: Сборник материалов Международной научно-практической конференции (г. Иркутск, 13–14 сентября 2011 г.). Иркутск: Изд-во «Аспринт». Т. 2, 8–11.
- Викторов Д. В., Смирнова Л. В., Целищева Е. И. 2015. Физическая культура как компонент физкультурного образования // Гурьев С.В. (ред.). Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: Материалы IV международной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 27 февраля 2015 г.). Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 162–166.
- Гонтарь О. П. 2012. Развитие физической культуры личности студента технического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Барнаул.
- Иванова В. В. 2012. Формирование умственной работоспособности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки // Омский научный вестник 1, 207–209.
- Колокольцев М. М., Абрумянц Р. А. 2013. Физическое развитие и физическая подготовленность студентов технического вуза в условиях поликультурной образовательной среды // Драндрова Г.Л. (ред.). Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Сб. научных статей. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т. Вып. 4, 338–345.
- Коновалова Л. В., Горлова Л. А., Россосанская Н. С. 2013. Использование новых технологий для улучшения физической подготовленности и физической работоспособности студентов // Драндрова Г.Л. (ред.). Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Сб. научных статей. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т. Вып. 4, 349–353.
- Королев В. Г., Бардушкин В. В. 2011. Физическая подготовленность студентов-юношей младших курсов и ее динамика в процессе обучения в техническом университете // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка 1, 58–62.
- Орленко Н. А., Оржева С. В., Старостина Е. В. 2015. Концепция образовательной деятельности вуза в условиях модернизации высшего профессионального образования // Гурьев С.В. (ред.). Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: Материалы IV международной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 27 февраля 2015 г.). Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 176–179.
- Филимонова С. И., Виленский М. Я., Новикова Е. Ю. 2015. О физическом состоянии студентов, в том числе допризывной молодежи // Социально-педагогические аспекты физического воспитания молодежи: Сб. научных трудов III Международной научно-практической конференции (27 февраля 2015 г.). Ульяновск: УлГТУ, 246–256.
- Хорькова А. С. 2011. Развитие силовых способностей у студенток с использованием модульной технологии в процессе физического воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва.
- Шавырина С. В. 2011. Методика физического воспитания на основе учета индивидуально-типологических особенностей темперамента студенток вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тула.
- Costa M., Breitenfeld L., Silva A.J., Pereira A., Izquierdo M., Marques M.C. 2012. Genetic Inheritance Effects on Endurance and Muscle Strength // Sports Medicine 42(6), 449–458.
- Hücklekemkes J. 2003. Der schnelle Lauf im Lauf der Zeit // Leicht athletik training 14 (2–3), 34–38.
- Kostek M., Hubal M., Pescatello L. 2007. Genetic Roles in Muscle Strength // ACSM's Health & Fitness Journal 11, 18–23.
- Verkhoshansky Y. 2007. The training system in middle distance running // Sport Strength Training Methodology 3 // <http://www.verkhoshansky.com/LinkClick.aspx?fileticket=4jXTgyX%2FSYw%3D&tabid=80&mid=426> (2018. 21 февр.).

REFERENCES

- Artemenkov A. A. Konceptiya optimizacii funkcional'nogo sostoyaniya i povysheniya adaptacionnyh vozmozhnostej cheloveka [Concept for optimization of the functional state and enhancement of human adaptive capacity: An author's abstract of the thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Cherepovets. 2015. (In Russian)
- Bogatova I. I. In: Vostok – Rossiya – Zapad. Sovremennye problemy i innovacionnye tekhnologii v razvitii fizicheskoj kul'tury i sporta: Sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (g. Irkutsk, 13-14 sentyabrya 2011 g.) [East - Russia - West. Modern problems and innovative technologies in the development of physical culture and sports: Proceedings of the international scientific and practical conference (Irkutsk, 13-14 September 2011)]. Ed. by Lebedinky V.D. Irkutsk: Izd-vo "Asprint", 2011. (In Russian)
- Viktorov D. V., Smirnova L. V., Tselischeva E. I. In: Problemy razvitiya fizicheskoj kul'tury i sporta v novom tysyacheletii: Materialy IV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, Ekaterinburg, 27 fevralya 2015 g.) [Problems of the development of physical culture and sports in the new millennium: Proceedings of the IV international scientific and practical conference, Yekaterinburg, 27 February 2015]. Ed. by Gur'eva S.V. Yekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University, 2015. (In Russian)
- Gontar O. P. Razvitie fizicheskoj kul'tury lichnosti studenta tekhnicheskogo vuza [The development of physical culture of a student as a personality in technical university: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Barnaul, 2012. (In Russian)
- Ivanova V. V. In: Омский научный вестник [Omsk Scientific Bulletin]. No. 1 (105) (2012): 207-209. (In Russian)
- Kolokol'tsev M. M., Abrumyants R. A. In: Aktual'nye problemy fizicheskoj kul'tury i sporta: sbornik nauchnyh statej. Vypusk 4 // pod red. G. L. Drandrova [Current problems of physical culture and sports: Collection of scientific papers] Ed. by G.L. Drandrova. Cheboksary: Chuvash state pedagogical University. Is. 4 (2013): 338-345. (In Russian)
- Konovallava L. V., Gorlova L. A., Rossoshanskaya N. S. In: Aktual'nye problemy fizicheskoj kul'tury i sporta: sbornik nauchnyh statej. Vypusk 4 // pod red. G. L. Drandrova [Current problems of physical culture and sports: Collection of scientific papers] Ed. by G.L. Drandrova. Cheboksary: Chuvash state pedagogical University. Is 4. (2013): 349-353. (In Russian)
- Korolyov V. G. In: Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka [Physical Culture: Education, Learning, Train-

ing]. No. 1. (2011): 58-62. (In Russian)

Orlenko N. A., Orgeeva S. V., Starostina E. V. In: Problemy razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v novom tysyacheletii: Materialy IV mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Ekaterinburg, 27 fevralya 2015 g.) [Problems of the development of physical culture and sports in the new millennium: Proceedings of the IV international scientific and practical conference, Yekaterinburg, 27 February 2015]. Yekaterinburg. Russian State Vocational Pedagogical University, 2015. (In Russian)

Filimonova S. I., Vilensky M. Ya., Novikova E. Yu., In: Social'no-pedagogicheskie aspekty fizicheskogo vospitaniya molodezhi: Sb. nauchnyh trudov III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (27 fevralya 2015 g.) [Socio-pedagogical aspects of physical education of youth: collection of scientific papers of the III international scientific and practical conference, February 27, 2015]. Ulyanovsk: Ulyanovsk state technical University, 2015. (In Russian)

Khorkova A.S. Razvitie silovykh sposobnostej u studentok s ispol'zovaniem modul'noj tekhnologii v processe fizicheskogo vospitaniya [Development of power abilities in students with the use of modular technology in the process of physical education: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Moscow, 2011. (In Russian)

Shavyrina S. V. Metodika fizicheskogo vospitaniya na osnove ucheta individual'no-tipologicheskikh osobennostej temperameta studentok vuza [Methodology of physical education on the basis of the individual-typological features of the temperament of university female students: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Tula, 2011. (In Russian)

Costa M., Breitenfeld L., Silva A. J., Pereira A., Izquierdo M., Marques M. C. In: Sports Medicine. No.42 (2012): 449-458.

Hücklekmekes J. (2003). In: Leicht athletic training. No.14 (2-3) (2003): 34-38.

Kostek M., Hubal M., Pescatello L. In: ACSM's Health & Fitness Journal. No.11 (2003): 18-23.

Verkhoshanskij J. (2007). In: Journal of Sport Strength Training Methodology. No.3 (2007). Available at: <http://www.verkhoshansky.com/LinkClick.aspx?fileticket=4jXTgyX%2FSYw%3D&tabid=80&mid=426>. (Accessed on 2018. 21 Feb.).

O. G. Kovalchuk, L. G. Kostikova
Omsk, Russia

DEVELOPMENT OF SPEED AND STRENGTH QUALITIES IN STUDENTS DURING ACADEMIC CLASSES IN PHYSICAL CULTURE THROUGH INNOVATIVE METHODS

Abstract. The article analyzes the level of physical abilities of students from Omsk State Technical University. Taking into consideration the professional orientation and priority development of speed-strength qualities in students, the authors developed a methodology for constructing academic studies with the help of innovative means of training. The author's method proposes special training sessions focused on strength and speed. With the consequent alternation of special microcycles of concentrated training and with the use of innovative means, the level of development of physical qualities, which is necessary for passing control tests and standards, remains high.

The authors have analyzed the results of control tests and standards at the beginning and at the end of the pedagogical experiment. The study revealed that the author's method of constructing academic studies using innovative means of preparation for successful professional activity contributes to harmonious development, as well as to the increase in physical abilities in OmSTU students.

Key words: students; physical ability; academic studies; control tests and standards.

About the authors: Oksana Gennadievna Kovalchuk¹, Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports, Lidia Gennadievna Kostikova², Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports.

Place of employment: Omsk State Technical University^{1,2}.

Ковальчук О.Г., Костикова Л.Г. Развитие скоростно-силовых качеств студентов на академических занятиях физической культурой с применением нетрадиционных средств // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 88–95.

Kovalchuk O.G., Kostikova L.G. Development of speed and strength qualities in students during academic classes in physical culture through innovative methods // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 88–95.

УДК 796.526

Ю. В. Котченко
Севастополь, Россия

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПРОХОЖДЕНИЯ СТАРТОВОГО ОТРЕЗКА ТРАССЫ СКАЛОЛАЗАМИ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, характеризующего влияние времени прохождения стартового участка трассы на итоговый результат выступления в спортивном скалолазании. В работе использованы данные, полученные в ходе анализа 483 стартов высококвалифицированных спортсменов на крупных международных соревнованиях в лазании на трудность. Исследования позволили установить

закономерности проявления связи времени с результатом и определить величину степени влияния. В общей группе наблюдений связь находится в низкой зоне: $r = -0,21$ ($p < 0,001$).

Установлено, что степень тесноты связи зависит от протяженности трассы и категории трудности стартового участка. На коротких трассах коэффициент корреляции снижается до $r = -0,15$ ($p = 0,066$), на средних и длинных трассах возрастает до $r = -0,36$ ($p < 0,001$). На отдельных трассах коэффициент достигал величины $r = -0,62$.

Исследования выявили обратный характер связи: чем меньше времени спортсмен тратит на выполнение первых восьми движений, тем выше вероятность достижения более высокого результата. В процессе анализа построено уравнение линейной связи, позволяющее рассчитать оптимальное время, необходимое для выполнения первых восьми движений. Расчетное время, включенное в тактический план и реализованное в ходе лазания, с высокой степенью вероятности ($p < 0,001$), будет способствовать повышению эффективности спортивного выступления на международных соревнованиях.

Ключевые слова: спортивное скалолазание; международные соревнования; лазание на трудность; соревновательная эффективность.

Сведения об авторе: Юрий Васильевич Котченко, кандидат технических наук, доцент кафедры физического воспитания.

Место работы: Севастопольский государственный университет.

Контактная информация: 299055, г. Севастополь, ул. Острякова, д. 228, тел.: +79780194751, e-mail: skala7b@rambler.ru.

Актуальность. Эффективность любого спортивного выступления обуславливается множеством влияющих на результат различного рода факторов, и скалолазание не является исключением. В отличие от многих видов спорта (особенно командных видов и единоборств), количество таких факторов в скалолазании невелико (Delignieres и др. 1993; Binney, Cochrane 1999; Bertuzzi и др. 2011; Котченко 2016). Однако их поиск и изучение существенно осложнены специфическими особенностями, неповторимостью и непредсказуемостью современных соревновательных скалолазных трасс. В то же время знание закономерностей поведения, основных компонентов соревновательного процесса (СП) в сложном лазании и умение рационально использовать эти закономерности в ходе выступления на международных соревнованиях, несомненно, способствует максимальной реализации соревновательного потенциала спортсмена.

Следует отметить, что существует достаточно большая группа стохастических, вероятностных факторов: болезни и травмы, проблемы психологического характера, неудачный подбор снаряжения, погодные условия и др. Эти факторы могут проявиться и оказать определенное влияние на результат, но обычно спортсменам высокого класса удается минимизировать их влияние перед ответственными соревнованиями. По этим причинам в теории СП в скалолазании целесообразно изучение таких показателей и компонент, которые всегда присутствуют в ходе прохождения соревновательной трассы.

Анализ выступлений скалолазов на международных соревнованиях показал, что одним

из таких важных компонентов является время, затрачиваемое скалолазом на выполнение первых восьми результативных движений (d_8). По аналогии с беговыми дисциплинами легкой атлетики – это время прохождения стартового отрезка дистанции, фиксируемое по завершении выполнения восьмого перехвата.

Цель исследования – изучить закономерности, связи и получить комплексную оценку степени влияния времени прохождения стартового отрезка трассы на общий итог спортивного выступления.

Организация исследования. В период с 2013 по 2016 гг. анализировались выступления мужчин на полуфинальных и финальных трассах этапов кубка и чемпионатов мира. Общая выборка наблюдений включает 483 индивидуальных старта. Количество соревновательных трасс – 41.

На первом этапе исследований изучалась степень связи с результатом для случая, когда в качестве конечной точки стартового отрезка используется не фиксация движения, а заданное время: 30 и 40 секунд. На втором этапе определялось количество движений, имеющее наиболее тесную связь с итогом прохождения трассы: 8, 10 или 12. Третий этап – анализ полученных данных.

Испытуемые – высококвалифицированные спортсмены мирового уровня, специализирующиеся в лазании на трудность.

Методы исследования. При обработке данных применялись методы корреляционного и регрессионного анализа. Используемые программы: Kinovea 0.8.24, Statistika 10.

Обсуждение результатов. На первом этапе исследований было проанализировано 60

индивидуальных стартов, когда в качестве конечной точки стартового отрезка трассы использовалось значение в $t = 30$ секунд (t_{30}), и такое же количество стартов, когда $t = 40$ (t_{40}). Как показал анализ данных, за это время спортсмены успевают сделать в среднем 6,4 (при t_{30}) и 8,3 (при t_{40}) движения. Степень корреляции с результатом составила: $r_{t_{30}} = 0,28$ при уровне значимости $p = 0,032$; для $r_{t_{40}} = 0,29$; $p = 0,023$.

В ходе второго этапа изучались показатели стартового отрезка, когда в качестве критерия использовалось время, а в качестве конечной точки – показатели фиксированного движения: 8 (d_8), 10 (d_{10}) и 12 (d_{12}). Всего проанализирован 101 старт в каждом варианте. Корреляционный анализ позволил установить, что степень связи с результатом прохождения трассы в этом случае существенно различается. Так, при значении конечной точки отрезка, равном 10 движениям, коэффициент $r_{d_{10}} = -0,10$, не является значимым: $p = 0,343$. При 12 движениях степень корреляции выросла и составила $r_{d_{12}} = -0,23$; $p = 0,020$. Но наиболее значимые показатели были выявлены, когда протяженность отрезка составляла 8 движений: $r_{d_8} = -0,31$; $p = 0,002$.

Надежность выбора в качестве конечной точки отрезка показателей движения, а не времени, подтверждается результатами первого

этапа исследований, а его размерность – анализом трех вариантов измерений: d_8 , d_{10} и d_{12} .

Таким образом, в результате первых двух этапов исследований были установлены критерии, определившие выбор восьмого движения (d_8), в качестве фактора, оказывающего влияние на эффективность выступления в ходе прохождения стартового отрезка трассы.

Анализ общей группы временных наблюдений фактора ($n = 483$) позволил получить общие характеристики изучаемого ряда данных (табл. 1).

Степень связи с результатом, присущая большому количеству наблюдений, оказалась несколько меньшей, чем коэффициент корреляции, полученный на предварительном этапе исследований. Тем не менее, расчетное значение находится в установленной зоне поиска, когда $r \geq 0,2$, и является высоко значимым: $p \ll 0,001$. В ходе исследований удалось выяснить причину снижения степени связи, вызванную попаданием в исходную выборку значительного числа наблюдений, свойственных трассам короткой протяженности (s-трассы).

Закономерности связи d_8 -фактора с результатом, характерные для общей группы наблюдений, хорошо просматриваются на диаграмме рассеяния (рис. 1).

Таблица 1

Показатели прохождения стартового отрезка, характерные для общей группы соревновательных трасс

Характеристики ($n = 483$)		
Корреляция с результатом	r	-0,21
Уровень значимости	p	< 0,0001
Математическое ожидание	\bar{d}_s	40,5
Минимум	min	16
Максимум	max	81
Стандартное отклонение	σ	12,2

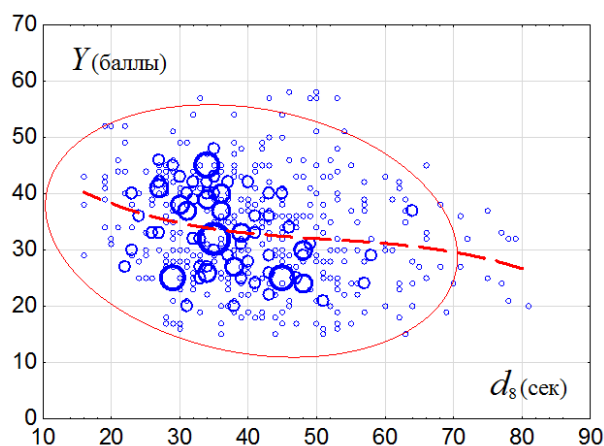


Рис. 1. Диаграмма общего ряда наблюдений фактора восьмого движения

Среднее время прохождения стартового отрезка составляет примерно 40 секунд, но максимальные значения могут достигать 80 и более секунд. Время прохождения стартового участка связано с результатом обратной зависимостью: чем меньше время, тем лучше результат. И несмотря на то, что степень связи находится в низкой зоне, она существует, и вероятность нарушения данной закономерности очень мала: $p = 6,4E-06$. Вид связи близок к линейному (рис. 1), поэтому в данном случае проще использовать уравнение линейной связи. Величина стандартной ошибки при этом возрастает незначительно. Связь описывается уравнением:

$$d_8 = 49,6 - 0,274Y_{top},$$

где d_8 – оптимальное время прохождения стартового участка трассы;

Y_{top} – протяженность трассы (максимальный судейский балл).

Стандартная ошибка составляет $m = 12,0$ (29,6%). Это высокий показатель, но, тем не менее, расчетное значение, несомненно, может служить хорошим ориентиром при построении тактического плана выступления.

Рассмотрим пример. Протяженность соревновательной трассы $Y_{top} = 50$. Тогда оптимальное время прохождения стартового отрезка составит:

$$d_8 = 49,6 - 0,274 * 50 = 36 \text{ с.}$$

С учетом возможной ошибки, временной диапазон d_8 для таких трасс может колебаться в пределах $36 \pm 10,7$ с (от 25 до 47 с). В уравнение можно вводить не максимальный балл (Y_{top}), а заданный результат (Y).

Например, если спортсмен понимает, что он не сможет пройти трассу полностью, в уравнение лучше ввести прогнозируемо реальный результат, допустим $Y = 40$. Тогда оптимум d_8 будет несколько большим:

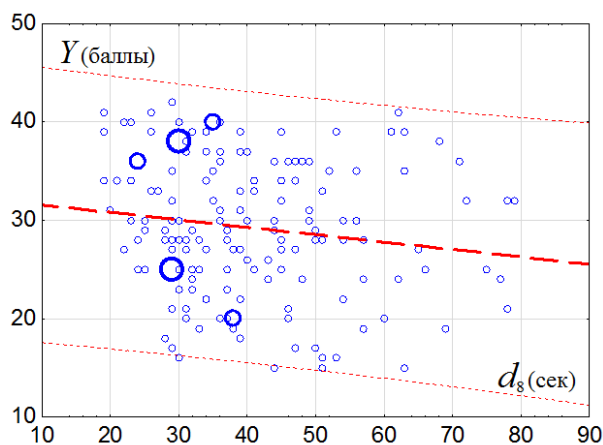
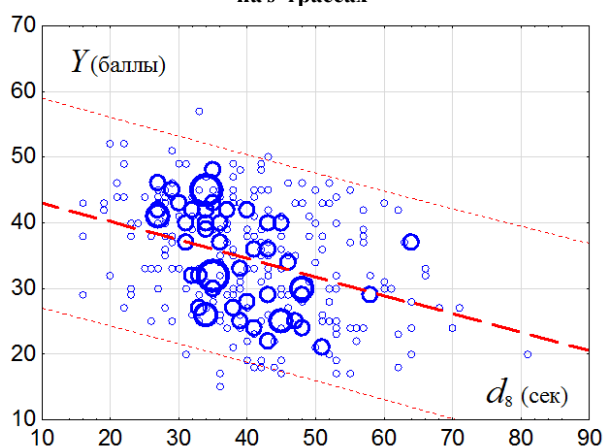
$$d_8 = 49,6 - 0,274 * 40 = 39 \pm 11,5 \text{ с.}$$

Однако не все так просто. Дальнейшие исследования показали, что степень связи фактора с результатом во многом зависит от протяженности соревновательной трассы и ее категории трудности.

Первый важный аспект – протяженность трассы. В качестве критерия используется показатель лидера, или отметка Y_{top} . В данном анализе трассы были разделены на две группы: короткие (s -трассы), когда $Y_{top} \leq 42$, и среднелиннные трассы (ext -трассы), когда $Y_{top} > 42$. Короткие трассы реже встречаются на

соревнованиях, и соотношение « s » к « ext » определяется как 1 к 2,4. Динамика изменений значений в зависимости от роста показателя Y представлена на рисунках 2, 3.

Выяснилось, что связь с результатом для s -трасс (рис. 2) находится ниже установленной зоны поиска: $r = -0,15$, $p = 0,066$. То есть на коротких трассах время прохождения стартового участка трассы в большинстве случаев не оказывает заметного влияния на общий результат выступления. В то же время на ext -трассах (рис. 3) коэффициент вырастает до $r = -0,36$ и становится высокозначимым: $p = 5,9E-11$. И это уже достаточно весомый показатель, который нельзя игнорировать.

Рис. 2. Динамика изменений показателей « d_8 » на s -трассахРис. 3. Динамика изменений показателей « d_8 » на ext -трассах

Дальнейший анализ показал, что степень связи с результатом на конкретных трассах может достигать существенно более высоких значений. Так, на полуфинальной трассе этапа кубка мира 2014 г., Мокро (Корея), коэффициент корреляции достиг $r = -0,62$, $p = 0,016$. В

полуфинале чемпионата мира 2014 г., Gijon (Испания), $r = -0,47$, $p = 0,022$.

На полуфинальной трассе чемпионата 2016 г., Paris (Франция), величина коэффициента составила $r = -0,59$, $p = 0,002$, а чех А. Ondra, занявший первое место, сумел пройти стартовый отрезок с лучшим результатом 29 с. Спортсмены D. Skofic и G. Supper, показавшие в полуфинале чемпионата второй и третий результаты, потратили на выполнение первых восьми движений 36 и 32 секунды соответственно. При общей протяженности полуфинальной трассы $Y_{top} = 46$ оптимальное время фактора находится в пределах 37 ± 10 с, и продемонстрированные спортсменами показатели четко укладываются в расчетный интервал.

Что касается второго аспекта, определяющего степень связи показателя « d_8 » с результатом, – общей категории трудности трассы (или категории стартового участка), соревновательная практика показывает, что предсказать до начала соревнований категорию трудности сложно (Кауров 2015: 12). Но именно сложность стартового отрезка во многом и характеризует исследуемую закономерность.

Этот факт не позволяет с высокой степенью вероятности утверждать, что связь рассматриваемой пары признаков « $d_8 - Y$ » будет эффективно работать на любой трассе. Как нам уже известно, она наиболее ярко выражена на трассах средней и длинной протяженности, следовательно, если построить уравнения связи

для каждой группы трасс, можно существенно снизить величину стандартной ошибки. К примеру, даже в объединенной группе *ext*-трасс, ст. ошибка снижается с $m = 12,0$ до $m = 10,4$. Однако выполнение исследований в этом направлении потребует большого количества наблюдений (по предварительным оценкам, до 1 500). В этой ситуации, с практической точки зрения, несмотря на высокий показатель стандартной ошибки, целесообразно пользоваться полученным общим уравнением связи.

Выводы. Впервые в теории спортивного скалолазания изучены закономерности, характеризующие степень связи результата выступления со временем прохождения стартового отрезка соревновательной трассы. Получены комплексные оценки степени влияния для общей группы наблюдений ($r = -0,21$; $p \ll 0,001$), а также для двух выделенных групп трасс: *s*-трассы $r = -0,15$; *ext*-трассы $r = -0,36$. Построена формула связи для трасс различной протяженности, позволяющая рассчитать оптимальное время выполнения первых восьми движений на маршрутах высшей категории трудности.

Применение результатов исследований в практике соревновательной деятельности будет способствовать повышению эффективности выступления и максимальной реализации индивидуального потенциала скалолаза.

ЛИТЕРАТУРА

Кауров В. О. 2015. Проблема определения суммарной сложности трассы в спортивном скалолазании // Материалы итоговой научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава Национального государственного Университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта за 2014 г. (24–25 марта 2015 г., Санкт-Петербург). СПб.: [б.и.], 12–13.

Котченко Ю. В. 2016. Системное исследование показателей, влияющих на спортивный результат в скалолазании // Вестник спортивной науки 2, 14–17.

Bertuzzi R., Pires F. D., Lima-Silva A. E., Gagliardi J. F. L., De-Oliveira F. R. 2011. Performance Determining Factors in Indoor Climbing: One of the Contributions of Professor Maria Augusta Kiss to the Development of Sports Sciences in Brazil // Revista Brasileira De Medicina Do Esporte 17 (2), 84–87.

Binney D., Cochrane T. 1999. Identification of selected attributes, which significantly predict competition climbing performance in competitive rock climbing // Journal of Sports Sciences 17 (1), 11–20.

Delignieres D., Famose J. P., Thepaut-Mathieu C., Fleurance P. 1993. A psychophysical study of difficult rating in rock climbing // International Journal of Sport Psychology 24 (4), 404–416.

REFERENCES

Kaurov V. O. In: Materialy itogovoj nauchno-prakticheskoy konferencii professorsko-prepodavatel'skogo sostava Nacional'nogo gosudarstvennogo Universiteta fizicheskoy kultury, sporta i zdorov'ya im. P.F. Lesgafta, Sankt-Peterburg za 2014 g. [Proceedings of the final scientific and practical conference of the teaching staff of Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health for 2014]. SPb. 2015. (In Russian).

Kotchenko Y. V. In: Vestnik sportivnoj nauki [Sports science bulletin]. No.2 (2016): 14-17. (In Russian).

Bertuzzi R., Pires F.D., Lima-Silva A.E., Gagliardi J.F.L., De-Oliveira F.R. In: Revista Brasileira De Medicina Do Esporte. No.17 (2) (2011): 84–87.

Binney D., Cochrane T. In: Journal of Sports Sciences. No.17 (1) (1999): 11-20.

Delignieres D., Famose J.P., Thepaut-Mathieu C., Fleurance P. In: Journal of Sport Psychology. No.24 (4) (1993): 404-416.

*Yu. V. Kotchenko
Sevastopol, Russia*

PATTERNS OF CLIMBING A STARTING SECTION OF THE ROUTE AMONG HIGHLY QUALIFIED CLIMBERS

Abstract. The article presents the results of the research, which characterizes the influence of the time spent on climbing a starting section of the route on the final result in sport climbing completion. The author used the data obtained from the analysis of 483 starts of highly qualified sportsmen during important international competitions in lead climbing. Conducted studies revealed a correlation between the starting section time and the end result and determined the extent of its impact. In the general observation group, the correlation is low: $r = -0,21$ ($p \ll 0,001$).

It was established that the degree of correlation depends on the route length and the complexity level of the route starting section. On short routes the correlation coefficient drops to $r = -0,15$ ($p = 0,066$), on the medium and long ones it increases up to: $r = -0,36$ ($p \ll 0,001$). On some routes the coefficient reached $r = -0,62$.

The research has determined an inverse relation, i.e. the less time is spent on the first eight movements, the higher is the likelihood of a better result. During the analysis, the equation of a linear relation was constructed, which allows to calculate the optimal time for the first eight movements. Estimated time included in a tactical plan and spent on climbing, with a high degree of probability ($p \ll 0,001$), will contribute to the efficiency improvement in sports performance during international competitions.

Key words: sport rock climbing; international competitions; lead climbing; efficiency of competitive activity.

About the author: Yurii Vasilevich Kotchenko¹, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Education

Place of employment: Sevastopol State University

Котченко Ю. В. Закономерности прохождения стартового отрезка трассы скалолазами высокой квалификации // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 94–99.

Kotchenko Yu. V. Patterns of climbing a starting section of the route among highly qualified climbers // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 94–99.

УДК 378+37.025+796.011.1

*Н. В. Михайлова
Оренбург, Россия*

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Рассматривается проблема достижения высокой эффективности процесса профессионального обучения будущих педагогов. Актуальность данной проблемы очевидна. Цель статьи состоит в теоретическом обобщении результатов исследований, показавших продуктивность применения средств физической культуры в процессе формирования и ценностного освоения профессионально-прикладных способностей студентов педагогических специальностей (профилей). Опираясь на основные положения концепций педагогической деятельности и педагогического образования, способностей человека, ценностного освоения действительности и использования средств физической культуры для повышения эффективности образовательного процесса, автор анализирует и концептуализирует теоретические, методические и эмпирические предпосылки целостного видения ценностного аспекта формирования профессионально-прикладных способностей будущих работников средствами физической культуры. Широта сформированной методологической базы требует акцентирования содержательного наполнения концепции профессиональной физической культуры (автор – доктор педагогических наук, профессор С.С. Коровин), являющейся главенствующей применительно к научному поиску автора. Преимущественная опора на букву и дух данной концепции позволила выделить ценностный аспект формирования профессионально-прикладных способностей как один из важнейших применительно не только к профилированному физическому воспитанию студентов, но и ко всему процессу их профессионального обучения. Кроме того, внимание в статье уделяется раскрытию ключевых особенностей профессионально-прикладных способностей будущих педагогов, их связи с субъект-субъектным характером педагогического взаимодействия, с обязательным для его успешности творческим отношением к делу со стороны педагога, со здоровьем студента и др. Данная статья, раскрывая своим содержанием новые теоретические горизонты, создает предпосылки повышения эффективности подготовки будущих педагогов в образовательном процессе вуза, а также закладывает основания для осуществления дальнейших исследований в сфере профессиональной физической культуры.

Ключевые слова: способности; профессионально-прикладные способности; студенты; педагоги; средства физической культуры.

Сведения об авторе: Наталия Васильевна Михайлова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного и начального образования.

Место работы: Оренбургский государственный педагогический университет.

Контактная информация: 460014, Россия, г. Оренбург, ул. Советская, д. 19, тел. 89068470980, e-mail: mnv270795@mail.ru.

Современное профессиональное образование (в частности педагогическое) призвано способствовать формированию специалиста, обладающего высоким общекультурным и собственно профессиональным потенциалом. Образовательный процесс следует организовывать и осуществлять так, чтобы выпускники были способны по-настоящему эффективно выполнять соответствующие профессиональные обязанности. При этом непременно должна происходить актуализация тех индивидуальных способностей обучающихся, которые в будущем позволят им успешно исполнять осваиваемую профессиональную деятельность. Именно данное обстоятельство следует признать настоящим велением времени.

Использование ценностей, органически присущих физической культуре, в ходе подготовки педагогов в образовательном процессе вуза призвано обеспечивать должный уровень развития их профессионально-прикладных способностей. Вместе с тем профессиональное образование становится действительно эффективным при наличии, прежде всего, педагогических условий для приобщения к ценностям культуры, в том числе физической, а также целенаправленного формирования ценностных ориентаций личности. Целенаправленная актуализация ценностного потенциала физической культуры обеспечивает оптимальное соотношение физического, социального и духовного статусов личности, их соответствие социальным реалиям, требованиям образовательного процесса и профессиональной деятельности по осваиваемому профилю, а также, что очень важно, самой личности (Коровин и др. 1996; Коровин, Кабачков 1998; Коровин 1997; Коровин 2016).

Очевидно, что молодые люди, имеющие статус студента, осваивающего профессию педагога, или стремящиеся его обрести, в той или иной степени ориентированы на продуктивную деятельность в сфере образования. Если развитие будущего педагога направлено на получение конкретного профессионального статуса, то содержательное наполнение соответствующего процесса должно отвечать нормативным требо-

ваниям, существующим в текущий момент (Климов 1996; Михайлова 2015).

Педагогическая деятельность (равно как и специально организованная подготовка к ней) полифункциональна и нестандартна по своей сути (Burns 2011; Flores-Koulis Stephanie 2005; Gabdulhakov Valerian 2014; Inequality and teacher education... 1993; Problems of teacher education... 2003). В качестве реальных предпосылок успешного осуществления педагогической деятельности выступает определенная структура комплекса способностей обучающегося, функциональный потенциал его составляющих, различные сочетания в нем эмоционально-волевых, сенсомоторных, логических, мнемических, творческих, нравственно-правовых, организационно-педагогических и иных компонентов, каким-либо образом развивающихся и формирующихся при осуществлении определенных педагогических действий.

На творческом компоненте комплекса способностей, т. е. творческом потенциале педагога, надо остановиться особо. Дело в том, что едва ли не во всех случаях именно высокий уровень развития творческого потенциала позволяет специалисту продуктивно реализовать себя в конкретных видах профессиональной деятельности, обеспечивает устойчивый эффективный характер труда, определяет потребность и способность личности в постоянном саморазвитии (Личность ребенка... 2006). Подлинное, лишённое каких-либо имитаций творчество предполагает «порождение чего-то нового, не выводимого напрямую из уже имеющегося» (Беляев 2010: 58). Важно заметить, что творчество является не особым видом деятельности, а обязательным компонентом многих видов деятельности, в том числе профессиональной. При этом положительный перенос творческих способностей, развивающихся в процессе физкультурной деятельности, имеющей учебный характер, на какую-либо профессиональную деятельность обычно происходит без сколько-нибудь серьезных потерь.

Традиционно содержание понятия «способности» связывается со свойствами личности, достаточный уровень развития которых позволяет эффективно осуществлять деятель-

ность определенного рода. Точкой отсчета процесса развития способностей являются задатки, а условием его практического осуществления – деятельность (Шадриков 2004; Vernon Philip 1965). При этом обычно отмечается несводимость способностей к знаниям, умениям и навыкам, а также подчеркивается то, что индикатором их наличия выступают быстрота, глубина и прочность освоения способов осуществления деятельности (Теплов 1982).

Особенности традиционной трактовки рассматриваемого понятия мы учитываем в обязательном порядке, однако дополняем их инновационной трактовкой, предложенной И.А.Беляевым (Беляев 1998; 2009а; 2009б; 2011). В широком философском смысле указанный автор понимает под способностями «системное свойство человека, позволяющее ему самоутверждаться в Мире посредством реализации своих сущностных природных, социальных и духовных сил» (Беляев 2009б: 11). В узком же, педагогическом смысле он определяет способности как «комплекс взятых в конкретном качественном и количественном отношении индивидуально своеобразных свойств организма, личности и души учащегося, развивающихся и проявляющихся в процессе учебной деятельности и определяющих успешность ее освоения и осуществления» (Беляев 1998: 6). Беляев пишет также о профессионально-прикладных способностях обучающихся. Анализ и обобщение теоретического материала свидетельствуют о том, что под способностями такого рода допустимо понимать часть комплекса трудовых способностей специалиста, за счет актуализации которой определенная профессиональная деятельность осуществляется с должной продуктивностью (Беляев 1994).

Исследуя труды, содержащие информацию, ценную применительно к решению проблемы формирования профессионально-прикладных способностей студентов средствами физической культуры, мы пришли к заключению о том, что наиболее надежным ориентиром в нашей исследовательской работе может послужить концепция профессиональной физической культуры, разработанная С.С.Коровиным (Коровин и др. 1996; Коровин, Кабачков 1998; Коровин 2016).

Методологическую базу нашего исследования составили различные содержательно богатые научные концепции, которые допустимо разделить на четыре группы. Первую группу составили *концепции педагогической деятельности и педагогического образования* (Дуранов

2002; Дуранов 2009; Сергеев, Сериков 2013; Burns 2011; Flores-Koulis Stephanie 2005; Inequality and teacher education... 1993; Problems of teacher education... 2003). Во вторую группу вошли *концепции способностей человека* (Беляев 2011; Виноградова 2010а; Виноградова 2010б; Озеров 2002; Теплов 1982; Шадриков 2004; Vernon Philip E. 1965). Третья группа объединила в себе *концепции ценностного освоения действительности* обучающимися (Аксиология образования... 2008; Асташова 2000; Кирьякова, Мороз 2014; Кирьякова, Ольховая 2010; Реализация ценностного подхода в педагогике школы 2000; Rescher 2005). К четвертой группе были отнесены *концепции использования средств физической культуры* для повышения эффективности образовательного процесса (Виленский, Ильинич 1987; Виленский, Сафин 1980; Ильинич 1978; Кабачков, Полиевский 1982; 1991; Коровин, Кабачков 1998; Коровин, Фомин 1991; Раевский 1985).

В период профессиональной подготовки студент осваивает систему ценностей и ценностных ориентаций личности (Беляев 2004), характеризующих определенную профессиональную общность и культивируемых в ней. В нашем исследовании мы ориентировали студентов на ценностное освоение профессиональной физической культуры (Коровин, Беляев, Костенок, Ворошнин 1996). Приобщение студентов-педагогов к ценностям и формирование ценностных ориентаций личности происходило в процессе профилированного физического воспитания, предполагающего целенаправленное использование профессионально-прикладных видов физкультурной деятельности (Беляев 1994).

Особой ценностью образовательного процесса является взаимодействие между его участниками, в ходе которого происходит личностное взаимообогащение и развитие студентов и преподавателей. При этом педагогическим в полном смысле этого слова является такое взаимодействие, при котором преподаватели и студенты действуют сообща, обычно синхронно. Они заинтересованно выполняют необходимые действия, совместно устраняют обнаруженные просчеты. При таком уровне отношений студенты становятся субъектами, а преподаватель приобретает в их лице надежных союзников. Возникает подлинно педагогическое взаимодействие, которое следует квалифицировать как субъект-субъектное.

Стоит обратить внимание на то, что субъект взаимодействия данного рода обладает та-

кими свойствами (а при необходимости обретает их), как активность, позволяющая осознанно проводить целеполагание, вариативно и творчески прогнозировать результаты деятельности, оперативно использовать различные способы ее осуществления, конструктивно их изменять в новых условиях; ему присуща свобода, сообщающая деятельности нравственный характер и реализуемая в тесной связи с ответственностью за выдвигаемые идеи и соответствующие им решения.

Далее имеет смысл обратить внимание на то, что эффективность профессиональной деятельности во многих случаях существенно образом определяется тем, насколько уверенно работающий овладел специфическими двигательными действиями. Соответствующие характеру этих действий способности могут быть признаны *психомоторными*.

К составляющим психомоторных способностей, которые допустимо обозначить как *профессионально-прикладные*, можно отнести две группы свойств. Первая группа обобщает в себе свойства, выражающие общий уровень и специфику физического развития, вторая – собственно психомоторные свойства. Из свойств первой группы в первую очередь могут быть выделены сила (взрывная, статическая и динамическая), гибкость (общая и активная), ловкость и координация движений, выносливость (общая и специальная) и равновесие. Из свойств второй группы – тонкая регуляция движений, совершаемых отдельными частями тела одновременно и попеременно, дифференциация и скорость реакций, ловкость и скорость в движениях рук и пальцев, устойчивость рук, слежение за объектом.

Ведущая роль в становлении соответствующего осваиваемой профессии комплекса психомоторных свойств, являющихся неотъемлемыми элементами структуры профессионально-прикладных способностей, может принадлежать специфическим и неспецифическим средствам, характерным для профессиональной физической культуры.

Формирование профессионально-прикладных способностей, изолированных от других свойств студентов, присущих им как целостным существам, не только невозможно практически, но и бессмысленно с сугубо теоретической точки зрения. Оптимально выстроенный образовательный процесс в вузе, вне всякой зависимости от каких-то привходящих, порой заведомо случайных обстоятельств, может и должен быть направлен на формирование

и развитие обсуждаемых способностей студентов, но ни в коем случае не должен ограничиваться только ими.

Профессионально-прикладные способности мы относим к числу тех ключевых составляющих предметной сферы профессиональной физической культуры, которые студенты призваны развивать, а также активно и эффективно осваивать в ценностном отношении (и осваивают в рамках участия в организуемой и осуществляемой нами экспериментально-педагогической работе).

Начиная свое исследование, мы учитывали, что в реальной образовательной практике профессионально-прикладные способности как составляющие предметной сферы профессиональной физической культуры присутствуют в минимальной мере, а их ценностное освоение студентами происходит скорее спонтанно, чем целенаправленно. Поэтому смоделированный нами вариант профессионально-прикладной физкультурной деятельности, воплощаемый в жизнь в процессе учебных занятий, проводимых в исследовательском режиме, предусматривает приобщение студентов к ключевым и дополнительным составляющим предметной сферы профессиональной физической культуры как к ценностям. Планируемый эффект, имеющий двойную значимость, общественную и личностную, состоит в достижении оптимальной степени сформированности ценностного отношения к профессиональной физической культуре как таковой и к каждой из ее составляющих (Михайлова 2014; 2015).

Спецификой нашего исследования является то, что оно проводится с участием студентов-педагогов. Соответственно, в структуре необходимого им комплекса профессионально-прикладных способностей важное место занимают такие составляющие, которые можно квалифицировать как организационно-педагогические и нравственно-правовые. В данном случае высокая эффективность в развитии профессионально-прикладных способностей студентов обнаруживается при использовании в процессе занятий таких методов профессиональной физической культуры, как игровой и соревновательный. Эти методы позволяют моделировать ситуации, в которых рассматриваемые способности находят вполне очевидное проявление и, соответственно, развитие.

В процессе теоретических изысканий мы выделили ценности-цели, ценности-отношения, ценности-качества, ценности-умения и ценности-знания как базовые компоненты системы

профессионально-педагогических ценностей и конкретизировали их особенности в контексте настоящего исследования. Указанные компоненты взаимообусловлены и взаимодополняют. Теснота связи между компонентами определяется глубиной позитивного отношения педагогов к системе образования, наличием социально-личностной мотивации, а также деятельным интересом к профессиональным ценностям (Михайлова 2014).

Необходимо подчеркнуть, что непереносимым условием и, при этом, обязательным итогом процесса формирования профессионально-прикладных способностей студентов является их здоровье. В своих научных поисках мы опираемся на понимание здоровья, предложенное И.А. Беляевым. Здоровье человека, как он пишет, представляет собой «многомерное состояние, обеспечивающее его жизнеспособность, готовность эффективно функционировать в складывающихся условиях природного, социального и духовного существования и адаптироваться к происходящим изменениям посредством реализации потенциалов организма, личности и души» (Беляев 2014: 91). Заметим, что способность человека успешно адаптироваться к условиям существования может считаться базовой составляющей его здоровья как такового. Приросту же этой составляющей здоровья довольно заметно способствуют занятия физическими упражнениями, что было показано в результате многих ранее проведенных научных исследований.

Особую роль в практике формирования профессионально-прикладных способностей играет становление должного отношения студентов к приобщению к ценностям, свойственным физической культуре, обеспечение их ориентированности на физкультурное (в том числе профессиональное) самосовершенствование. Такое отношение может явиться основой для позитивного прогнозирования включенности человека в процессы профессионального развития за счет целенаправленного использования специфических физкультурных ценностей и, в связи с этим, достижения оптимального профессионального уровня, а также активности в

воспроизводстве потенциала материальных и духовных ценностей общества.

Направленное использование средств физической культуры в целостном процессе подготовки будущих педагогов позволяет приобщать их к профессиональной физической культуре (Личность ребенка... 2006), тем самым обеспечивая формирование их профессионально-прикладных способностей.

Ценностные ориентации личности являются собой интегрирующий показатель, позволяющий судить об эффективности образовательного процесса в целом. При этом собственные профессионально-прикладные способности должны уместно и прочно ассоциироваться будущими педагогами и с ценностями-целями, и с ценностями-отношениями, и с ценностями-качествами, и с ценностями-умениями, и с ценностями-знаниями.

Мы высказали ряд суждений, в которых изложено то, что следует признать предварительными условиями, т. е. предпосылками эффективного формирования и ценностного освоения профессионально-прикладных способностей будущих педагогов средствами физической культуры. Частично эти предпосылки можно отнести к числу теоретических, частично – к числу методических. Отметим, что данные предпосылки мы стремимся воспроизводить не только при проведении экспериментальной работы, но и в процессе повседневной преподавательской деятельности по подготовке будущих педагогов.

Завершая статью, надо подчеркнуть, что мы не претендуем на то, что полученные нами исследовательские результаты всецело «закрывают» обсуждавшуюся тему. Более того, анализ процессуально-результативных характеристик настоящего исследования показал, что научный поиск в избранном направлении следует продолжить. Полагаем, что в приоритетной разработке нуждаются вопросы, касающиеся особенностей формирования профессионально-прикладных способностей будущих педагогов разных специальностей (профилей) и использования для этого нетрадиционных средств физической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

- Аксиология образования: фундаментальные исследования в педагогике. 2008 / Кирьякова А.В. (ред.). Москва: Дом педагогики.
- Асташова Н. А. 2000. Аксиологическое образование современного учителя. Москва: МПСИ.
- Беляев И. А. 1994. Решение проблем профилирования физического воспитания учащихся медицинских училищ: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург.
- Беляев И. А. 1998. Понятийный аппарат исследования феномена способностей. Оренбург: Гор. управление образования.

- Беляев И. А. 2004. Ценностное содержание целостного мироотношения // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал 2, 9–13.
- Беляев И. А. 2009а. Ограничение и компенсация способностей и потребностей целостного человеческого существа // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал 2(108), 24–30.
- Беляев И. А. 2009б. Способности и потребности как континуум системных свойств человеческой целостности // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал 1(107), 9–13.
- Беляев И. А. 2010. Творчество как форма становления индивидуальной целостности человека // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал 10(116), 57–61.
- Беляев И. А. 2011. Целостность человека в аспекте взаимосвязи его способностей и потребностей. Оренбург: ОГИМ.
- Беляев И. А. 2014. Здоровье человека как целостного природно-социально-духовного существа // Вестник Оренбургского государственного университета. Электронный научный журнал 7(168), 86–92.
- Виленский М. Я., Ильинич В. И. 1987. Физическая культура работников умственного труда. Москва: Знание.
- Виленский М. Я., Сафин Р. С. 1980. Основы профессиональной направленности физического воспитания студентов педагогических институтов. Москва: Высшая школа.
- Виноградова И. А. 2010а. Способности человека: интеллект. Москва: Московский гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова.
- Виноградова И. А. 2010б. Способности человека: креативность. Москва: Московский гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова.
- Дуранов М. Е. 2002. Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней. Челябинск: Челябинская гос. академия культуры и искусств.
- Дуранов М. Е. 2009. Педагогический процесс и педагогическая деятельность: проблемы, исследование и организация. Москва: ВЛАДОС.
- Ильинич В. И. 1978. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов вузов. Москва: Высшая школа.
- Кабачков В. А., Полиевский С. А. 1982. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся средних ПТУ. Москва: Высшая школа.
- Кабачков В. А., Полиевский С. А. 1991. Профессиональная направленность физического воспитания в ПТУ. Москва: Высшая школа.
- Кирьякова А. В., Мороз В. В. 2014. Аксиология креативности. Москва: Дом педагогики.
- Кирьякова А. В., Ольховая Т. А. 2010. Аксиология и инноватика университетского образования. Москва: Дом педагогики.
- Климов Е. А. 1996. Психология профессионала. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «Модэк».
- Коровин С. С., Беляев И. А., Костенко П. И., Ворошин В. П. 1996. Дидактические основы профессионально-прикладной физической культуры. Челябинск: Факел.
- Коровин С. С., Кабачков В. А. 1998. Профессиональная физическая культура и формирование личности. Оренбург: Изд-во Оренбург. гос. пед. ун-та.
- Коровин С. С., Фомин Н. А. 1991. Профессионально-прикладная физическая подготовка работников сферы обслуживания (педагогические и физиологические аспекты). Оренбург: ОГПИ, ЧГПИ.
- Коровин С. С. 1997. Методологические и психолого-педагогические предпосылки профессионально-прикладной физической культуры: Учеб. метод. пособие. Оренбург: Изд-во ОГПУ.
- Коровин С. С. 2016. Структура и содержание профессиональной физической культуры личности // Самарский научный вестник 1(14), 171–174.
- Михайлова Н. В. 2014. Использование ценностей физической культуры в процессе подготовки специалистов в сфере дошкольного образования // Чернов С.С. (ред.). Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты: Сб. материалов X Международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 25 февраля 2014 г.). Новосибирск: ЦРНС, 77–82.
- Михайлова Н. В. 2015. Современные требования к профессиональной подготовке специалиста по дошкольному образованию // Современные проблемы науки и образования 5 // <http://www.science-education.ru/128-22503> (2018. 22 марта).
- Озеров В. П. 2002. Психомоторные способности человека. Дубна: Феникс+.
- Раевский Р. Т. 1985. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов. Москва: Высшая школа.
- Реализация ценностного подхода в педагогике школы. 2000 / Кирьякова А.В. (ред.). Оренбург: ОГУ.
- Сергеев Н. К., Сериков В. В. 2013. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. Москва: Логос.
- Соколова С.В. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога в ситуациях личностно ориентированного педагогического взаимодействия // Корепанова М.В. (отв. ред.). Личность ребенка: социокультурные аспекты взаимодействия: Материалы Всерос. науч.-практ. конференции (г. Волгоград, 15–16 марта 2006 г.). Волгоград: Перемена, 49–50.
- Теплов Б. М. 1982. Способности и одаренность // Гиппенрейтер Ю.Б., Романова В.Я. (ред.). Психология индивидуальных различий. Тексты. Москва: МГУ, 129–134.
- Шадриков В. Д. 2004. Способности и интеллект человека. Москва: Изд-во Совр. гуманитар. ун-та.
- Burns M. 2011. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods. Washington: DC. Education Development Center.
- Flores-Koulish Stephanie A. 2005. Teacher education for critical consumption of mass media and popular culture. New York; London: RoutledgeFalmer.
- Gabdulhakov Valerian F. 2014. Methodology of multicultural education. London: WID 3QY.

Inequality and teacher education: an intern. perspective. 1993 / Ed. by Gajendra K. Verma. London; Washington: The Falmer Press.

Problems of teacher education in rolling changes of educational system all over the world. 2003 / Ed. by E. Putkiewicz, A. Wilkomirska. Warszawa: Wydaw. Uniw. warszawskiego.

Rescher N. 2005. Value Matters: Studies in Axiology. Frankfurt: OntosVerlag.

Vernon Philip E. 1965. The structure of human abilities. London: Methuen; New York: Wiley.

REFERENCES

Aksiologiya obrazovaniya. Fundamental'nye issledovaniya v pedagogike: monografiya / pod nauch. red. A.V. Kir'yakovoj [Axiology of education: Fundamental researches in pedagogy:]. Ed. by A.V. Kiriakova. M.: Dom pedagogiki, 2008. (In Russian)

Astashova N. A. Aksiologicheskoe obrazovanie sovremennogo uchitelya [Axiological education of a modern teacher]. M.: MPSI, 2000. (In Russian)

Belyaev I. A. Reshenie problem profilirovaniya fizicheskogo vospitaniya uchashchihsya medicinskih uchilishch [Solution of the profiling problems of physical education of medical school students: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Ekaterinburg, 1994. (In Russian)

Belyaev I. A. Ponyatijnyj apparat issledovaniya fenomena sposobnostej [The conceptual apparatus for the investigation of the phenomenon of abilities]. Orenburg: Gor. upravlenie obrazovaniya, 1998. (In Russian)

Belyaev I. A. In: Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal]. No.2 (2004): 9-13. (In Russian)

Belyaev I. A. In: Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal]. No.2 (2009): 24-30a. (In Russian)

Belyaev I. A. In: Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal]. № 1 (2009): 9-13b. (In Russian)

Belyaev I. A. In: Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal]. No.10 (2010): 57-61. (In Russian)

Belyaev I. A. Celostnost' cheloveka v aspekte vzaimosvyazi ego sposobnostej i potrebnostej [The integrity of man in the aspect of the interconnection of his abilities and needs]. Orenburg: OGIM, 2011. (In Russian)

Belyaev I. A. In: Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Orenburg State Pedagogical University. Electronic Scientific Journal]. No.7 (2014): 86-92. (In Russian)

Vilensky M. Ya., Ilinich V. I. Fizicheskaya kul'tura rabotnikov umstvennogo truda [Physical culture of intellectuals]. M.: Znaniye, 1987. (In Russian)

Vilensky M. Ya., Safin R. S. Osnovy professional'noj napravlenosti fizicheskogo vospitaniya studentov pedagogicheskikh institutov [Fundamentals of professionally oriented physical education of students of pedagogical institutes]. M.: Vysshaya shkola, 1980. (In Russian)

Vinogradova I.A. Sposobnosti cheloveka: intellekt [Human abilities: intellect]. Moscow: Moskovskij gos. gumanit. un-t im. M.A. Sholohova, 2010a. (In Russian)

Vinogradova I.A. Sposobnosti cheloveka: kreativnost' [Human abilities: creativity]. Moscow: Moskovskij gos. gumanit. un-t im. M.A. Sholohova, 2010b. (In Russian)

Duranov M.E. Professional'no-pedagogicheskaya deyatel'nost' i issledovatel'skij podhod k nej [Professional pedagogical activity and a research approach to it]. Chelyabinsk: Chelyabinskaya gos. akademiya kul'tury i iskusstv, 2002. (In Russian)

Duranov M.E. Pedagogicheskij process i pedagogicheskaya deyatel'nost': problemy, issledovanie i organizaciya [Pedagogical process and pedagogical activity: problems, research and organization]. M.: VLADOS, 2009. (In Russian)

Ilinich V.I. Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka studentov vuzov [Professionally applied physical training of university students]. M.: Vysshaya shkola, 1978. (In Russian)

Kabachkov V.A., Polievsky S.A. Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka uchashchihsya srednih PTU [Professionally applied physical training of students of secondary vocational schools]. M.: Vysshaya shkola, 1982. (In Russian)

Kabachkov V.A., Polievsky S.A. Professional'naya napravlenost' fizicheskogo vospitaniya v PTU [Professional orientation of physical education in vocational schools]. M.: Vysshaya shkola, 1991. (In Russian)

Kiriakova A.V., Moroz V.V. Aksiologiya kreativnosti [Axiology of creativity]. M.: Dom pedagogiki, 2014. (In Russian)

Kiriakova A.V., Olkhovaya T.A. Aksiologiya i innovatika universitetskogo obrazovaniya [Axiology and innovation of university education]. M.: Dom pedagogiki, 2010. (In Russian)

Klimov E.A. Psihologiya professionala [Psychology of the professional]. M.: Institut prakticheskoy psihologii. Voronezh: NPO Modek, 1996. (In Russian)

Korovin S.S. Metodologicheskie i psihologo-pedagogicheskie predposylki professional'no-prikladnoj fizicheskoy kul'tury [Methodological, psychological and pedagogical preconditions backgrounds of professionally applied physical culture: Study guide]. Orenburg: Izd-vo OGPU. 1997. (In Russian)

Korovin S.S. In: Samarskij nauchnyj vestnik [Samara Journal of Science]. No.1 (14) (2016): 171-174. (In Russian)

Korovin S.S., Belyaev I.A., Kostenok P.I., Voroshnin V.P. Didakticheskie osnovy professional'no-prikladnoj fizicheskoy kul'tury: monografiya [Didactical foundations of professionally applied physical culture]. Chelyabinsk: Fakel, 1996. (In Russian)

Korovin S.S., Kabachkov V.A. Professional'naya fizicheskaya kul'tura i formirovanie lichnosti [Professional physical culture and formation of personality]. Orenburg: Izd-vo Orenburg. gos. ped. un-ta, 1998. (In Russian)

Korovin S.S., Fomin N.A. Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka rabotnikov sfery obsluzhivaniya (pedagogicheskie i fiziologicheskie aspekty) [Professionally applied physical training of workers in the service sector (pedagogical and physiological aspects)]. Orenburg: OGPI, CHGPPI, 1991. (In Russian)

Mikhailova N.V. In: Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya: problemy i rezultaty: Sb. materialov X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (g.Novosibirsk, 25 fevralya 2014 g.) [Fundamental and applied researches: problems and

results: Proceedings of the 10th international scientific and practical conference (Novosibirsk, 25 February 2014)]. Novosibirsk: CRNS, 2014. (In Russian)

Mikhailova N.V. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education]. 2015. No. 5. Available at: <http://www.science-education.ru/128-22503> (Accessed on 2018. 22 March). (In Russian)

Ozerov V.P. *Psihomotornye sposobnosti cheloveka* [Psychomotor abilities of a person]. Dubna: Feniks +, 2002. (In Russian)

Raevsky R.T. *Professional'no-prikladnaya fizicheskaya podgotovka studentov tekhnicheskikh vuzov* [Professionally applied physical training of students of technical universities]. M.: Vysshaya shkola, 1985. 138 p. (In Russian)

Realizatsiya tsennostnogo podhoda v pedagogike shkoly.: Monografiya [Realization of the value approach in school pedagogy]. Ed. by A.V. Kiryakova. Moscow, 2000. (In Russian)

Sergeev N.K., Serikov V.V. *Pedagogicheskaya deyatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovatsionnom obshchestve* [Pedagogical activity and pedagogical education in the innovative society]. Moscow: Logos. (In Russian)

Sokolova S.V. In: *Lichnost' rebenka: sotsiokul'turnye aspekty vzaimodejstviya* : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. Volgograd, 15-16 marta 2006 g. [Personality of the child: socio-cultural aspects of interaction: Proceedings of All-Russian scientific conference. Volgograd, 15-16 March 2006]. Volgograd: Izd-vo VGPU «Peremena», 2006. (In Russian)

Teplov B. M. In: *Psihologiya individual'nyh razlichij. Teksty* [The psychology of individual differences. Texts] Ed. by Gippenreiter YU. B., Romanova V. YA., 1982. (In Russian)

Shadrikov V.D. *Sposobnosti i intellekt cheloveka* [Human abilities and intellect]. Moscow: Izd-vo Sovr. gumanit. un-ta, 2004. (In Russian)

Burns M. *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods*. Washington: DC. Education Development Center, 2011.

Flores-Koulish Stephanie A. *Teacher education for critical consumption of mass media and popular culture*. New York; London: RoutledgeFalmer, 2005.

Gabdulhakov Valerian F. *Methodology of multicultural education*. London: WID 3QY, 2014.

Inequality and teacher education: an intern. perspective. // Ed. by Gajendra K. Verma. London; Washington: The Falmer Press, 1993.

Problems of teacher education in rolling changes of educational system all over the world. // Ed. by E. Putkiewicz, A. Wilkomirska. Warszawa: Wydaw. Univ. Warszawskiego, 2003

Rescher N. *Value Matters: Studies in Axiology*. Frankfurt: OntosVerlag, 2005.

Vernon Philip E. *The structure of human abilities*. London: Methuen; New York: Wiley, 1965.

*N. V. Mikhailova
Orenburg, Russia*

VALUE ASPECT OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND APPLIED ABILITIES BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS

Abstract. The article deals with the problem of achieving high efficiency in professional training of future teachers. The urgency of the issue is obvious. The purpose of the article is a theoretical generalization of the research results, which indicated the efficiency of the use of physical culture in the process of formation and development of professional and applied abilities among students of the pedagogical field. Based on the main provisions of the conceptual models of pedagogical activity and pedagogical education, human abilities, value-oriented exploration of the reality and the use of physical education to improve the effectiveness of educational process, the author analyzes and conceptualizes theoretical, methodological and empirical premises pertaining to the holistic vision of the value aspect in the formation of professional and applied abilities of future employees by means of physical culture. The breadth of the formed methodological basis requires a reinforcement of the content relevant to the conceptual model of professional physical culture (author – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor S.S. Korovin), which is predominant in the scientific search of the author. The preponderant reliance on the word and spirit of this conceptual model allowed to identify the value aspect of the formation of professional and applied abilities as one of the most important in relation not only to the profiled physical education of students, but also to the entire process of their professional training. Moreover, the article pays attention to the disclosure of the key features of professional and applied abilities of future teachers, their relationship with the subject-subject nature of pedagogical interaction, a creative approach to the work that is obligatory for an educator, the health of students, etc. By revealing new theoretical horizons, this article creates prerequisites for an increase in the efficiency of future teachers training in higher educational institutions. It also provides a basis for further researches in the field of professional physical culture.

Key words: abilities; professional and applied abilities; students; teachers; means of physical culture.

About the author: Nataliya Vasilyevna Mikhailova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy of Preschool and Primary Education.

Place of employment: Orenburg State Pedagogical University

Михайлова Н.В. Ценностный аспект формирования профессионально-прикладных способностей будущих педагогов средствами физической культуры // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 99–106.

Mikhailova N.V. Value aspect of formation of professional and applied abilities by means of physical culture among future teachers // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 99–106.

ОТНОШЕНИЕ К СОСТЯЗАТЕЛЬНОЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАСТНИКОВ ВРЕМЕННЫХ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

Аннотация. В настоящей статье представлен сравнительный анализ проявления мотивов к занятиям физической культурой и спортом, характеризующих отношение к состязательной деятельности детей младшего школьного возраста, отдыхающих в лагерях летнего отдыха дневного пребывания, имеющих различную направленность – досуговую, творческую, спортивно-оздоровительную, интеллектуальную. В исследовании приняли участие 102 школьника 9–11 лет (67 девочек и 35 мальчиков). Использовались методы: анализ и обзор научно-методической литературы, анализ программ организации отдыха детей, анкетирование, методы математической статистики.

Результаты исследования показали, что среда, созданная в условиях временных детских объединений, способна оказывать влияние на проявление мотивов соперничества и доминирования в физкультурно-спортивной деятельности. Наиболее высокие показатели проявления обозначенных мотивов выявлены у девочек, отдыхающих в лагере, реализующем программу «Уличные игры», которая предусматривает освоение разнообразных игротехник, а также у юных спортсменов, посещающих спортивно-оздоровительный лагерь. Низкий уровень проявления мотива соперничества обнаружен у девочек и мальчиков, выбравших для летнего отдыха лагерь дневного пребывания досуговой направленности. Полученные результаты важно учитывать при разработке программ отдыха детей в условиях летнего оздоровительного лагеря, включении соревновательных мероприятий в режим дня, использовании методических приемов, направленных на повышение соревновательной активности детей в физкультурно-спортивной деятельности. При разработке программы организации отдыха в условиях летнего лагеря следует предусматривать возможность участия всех детей в спортивно-массовых состязаниях, создавать условия для проявления соперничества как в открытой борьбе, так и в борьбе с самим собой.

Ключевые слова: мотивы; доминирование; соперничество; самосовершенствование; физкультурно-спортивная деятельность; младшие школьники; лагерь летнего отдыха.

Сведения об авторе: Лена Григорьевна Пащенко, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания.

Место работы: Нижевартовский государственный университет.

Контактная информация: 628600, г. Нижевартовск, ул. Ленина, д. 2, каб. 201, тел.: 8-922-655-09-12, e-mail: lenanv2008@yandex.ru.

Общество всегда нуждалось в самостоятельной и активной личности, а личность – в гармоничном взаимодействии с обществом. Социальная среда, в которой существует и изменяется личность, лишь относительно стабильна и сама находится в состоянии постоянных изменений и развития. Она включает человека в новые ситуации, в новые обстоятельства жизни. Оказываясь в новой среде, человек вынужден утверждаться в своей личностной позиции. Завязываются узлы новых противоречий, усложняющих процесс становления личности. Это усугубляется изменениями, происходящими в группе, приспособиться к которым индивид может только при условии активного участия в воспроизводстве этих изменений. По мнению А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, важно учитывать объективную динамику развития не только отдельной личности, но и тех групп, в которые эта личность включена (Петровский, Ярошевский 2002: 376). Развитие личности определяется процессом развития группы, в которую она интегрирована.

Сред, в которых благоприятно осуществлялось бы развитие организма со свойственными ему показателями физического, психического, социального и т. д., может быть несколько. Возможность выбора позволяет находить те средовые условия, которые способствуют более эффективной реализации и развитию имеющихся способностей. Средовой подход, по мнению Е.В. Бондаревской, меняет представление о системе воспитания как устойчивой, неизменной, жестко организованной форме воспитания и создает условия для саморазвития личности в свободно избираемых видах творческой деятельности и общении (Бондаревская 2004).

Детский лагерь характеризуется как воспитательное учреждение, реализующее систему мероприятий, направленных на решение широкого спектра целей и задач, связанных с организацией процессов развития и формирования личности ребенка в сочетании с его отдыхом и оздоровлением. Основное предназначение детских лагерей – создание среды, благоприятной для оздоровления подрастающего поколения,

осуществления их активного отдыха, реализации интересов и потребностей в самопроявлении и самореализации в различных сферах деятельности. Детский оздоровительный лагерь предполагает создание целого спектра временных детских объединений, позволяющих найти ту сферу приложения усилий, которая поможет удовлетворить интересы и потребности в самопроявлении, саморазвитии, самообразовании.

Объединение детей отличает добровольность их включения, приоритет личной инициативы, наличие социально-творческой направленности организуемой деятельности. Пребывание детей во временных объединениях направлено на их саморегуляцию, удовлетворение интересов и потребностей в выбранной сфере, а цель педагогов – создание благоприятной для развития образовательной среды, создание условий для формирования гармонично развитой личности школьника за счет компенсации негативных средовых факторов и коррекции неблагоприятного развития обучающегося.

Выбор и разработка форм деятельности детского объединения осуществляется на основе спроектированного содержания и поставленных целей и задач. Принципами реализации вариативных программ летнего отдыха, как правило, являются: интегральность, системность, гармоничность, гуманизация, сохранение и укрепление здоровья, вариативность.

Интегральность проявляется в объединении потенциала образовательных учебных и внешкольных учреждений, социальных служб, муниципальных органов власти, родителей, заинтересованных людей в создании вариативных образовательных и воспитательных моделей.

Системность проявляется в создании условий для развития потенциала детей и подростков, представляющих из себя целостную систему, результатом которой выступает создание системного качества дополнительного образования на основе обогащения субъектов общими ценностями.

Гармоничность в реализации программ содействует удовлетворенности потребностей индивида в развитии физических и духовных сторон личности и предполагает создание как внешних, так и внутренних благоприятных условий для возможно полного проявления способностей школьника, их постоянного обогащения при реализации различных видов деятельности.

Гуманизация предполагает использование таких форм, методов и средств педагогического воздействия, которые обеспечивают эффективное раскрытие индивидуальности обучающегося, его саморазвитие и самореализацию.

Принцип *сохранения и укрепления здоровья* предполагает создание здоровьесберегающей среды в лагере отдыха с организацией максимально возможных условий для воспитания культуры здоровья, формирования мотивации к здоровому образу жизни, активному включению в приобретение опыта здоровьесбережения.

Вариативность предусматривает создание условий для выбора школьниками, их родителями вариантов видов деятельности с учетом интересов детей и профессиональных возможностей педагогических коллективов.

Организация различных видов деятельности в условиях временного объединения детей на основе обозначенных принципов позволяет обеспечить качество образовательного и воспитательного процессов, эффективность реализуемых программ и достижение запланированных результатов.

Подтверждением результативности вариативных программ отдыха в детском оздоровительном лагере является появление у детей новых качеств, формирование знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, мотивации к осуществлению различных видов деятельности (Чернявская, Пащенко 2017).

Со стороны педагога в процессе психолого-педагогического сопровождения требуется оказание ребенку помощи в выборе и включении его в деятельность тех временных объединений, в рамках которых он сможет проявить индивидуальность, что предполагает комплекс таких влияний на ребенка, которые будут способствовать развитию у него лично и социально значимых качеств (Байбородова, Харисова 2014).

Направления деятельности, предусмотренные программами лагерей отдыха (познавательное, художественно-эстетическое, гражданско-патриотическое, спортивно-оздоровительное, досуговое, творческое и др.), способствуют развитию познавательных, организаторских, творческих способностей, формированию ценностных ориентаций, привычек здорового образа жизни.

Одними из популярных видов деятельности в условиях временного детского объединения являются игры и соревнования, позволяющие формировать у детей представление о

честном соперничестве и положительную мотивацию к совместной деятельности, удовлетворяют потребности детей в получении позитивных эмоций (Пашенко 2015). К ним относятся физические игры и тренировки, интеллектуально-творческие игры, сюжетно-ролевые игры, комплексные игры как форма коллективной творческой досуговой деятельности.

Участие детей в данных мероприятиях требует проявления состязательности. Феномен состязательности ученые рассматривают с различных позиций. Выделяют *синергетический подход*, в котором состязательность рассматривается как борьба системы с образующимися в ней новыми процессами; *социальный*, где рассматривается социальный конфликт, представленный борьбой человека за условия своего существования; *коэволюционный*, рассматривающий состязательность как столкновение и взаимовлияние различных культур; *психолого-педагогический*, в рамках которого анализируются такие моменты состязательности, как мотивация в принятии решений, состязательность в малой социальной группе (Данилов 2007).

Состязательность, по мнению В.В. Левченко, оказывает сильное и однозначное воздействие на результативность деятельности, межличностные отношения, развитие личности (Левченко 2010). В процессе состязания его субъекты более четко видят не только цели и задачи своей деятельности, но и ее результаты. Это дает возможность и оценивать полученные результаты, и корректировать собственные цели и нормы, а также совершенствовать средства и способы деятельности (Левченко, Карпов 2014).

Использование механизма сравнения позволяет обнаружить различия в трудовых и творческих проявлениях взаимодействующих людей. Реализуемый в процессе обмена деятельностями и способностями потенциал состязательности тем значительнее, чем выше степень творческих и волевых усилий у участников обмена (Чекмезов 1991: 9).

Состязательность может являться одним из надежных и устойчивых универсальных индикаторов социального и социально-психологического развития того или иного субъекта – группы или личности, в их взаимодействии (Левченко 2016).

Мотивирующая функция состязательности основывается на сопоставлении результатов деятельности. В процессе состязательности важное значение имеет принцип сравнимости целей и результатов, поскольку для того чтобы

стать мотиваторами деятельности, цели и результаты должны быть выражены в понятной и сопоставимой форме. Процесс состязательности является источником индивидуальной и групповой активности (Левченко, Карпов 2014).

Состязательность как установка личности на состязание, готовность помериться силами с другими людьми в определенных видах деятельности для того, чтобы улучшить личные и коллективные достижения, рассматривается в рамках психолого-педагогического подхода изучения этого феномена, в частности, в физкультурно-спортивной деятельности (Касюлис 1977).

Занятия физической культурой и спортом, в основе которых лежит легитимный статус состязательности, способствуют не только увеличению физиологических показателей тела, но и развитию полноценной личности, способной контролировать борьбу своих страстей и желаний (Данилов 2007). Среда, в которой происходит реализация физкультурно-спортивной деятельности, должна обеспечить обучающимся и педагогам возможность актуализировать свои возможности (Каменская 2005). Двигательная деятельность, рассматриваемая как системообразующий фактор физического состояния, по мнению В.А. Нестерова, в структурном виде представлена мотивацией, условиями среды обитания, в которой осуществляется развитие физического компонента, а также особенностью организации физкультурно-оздоровительной работы, процесса физического воспитания (Нестеров 1999: 12–13).

При этом важно учитывать возрастные особенности контингента. В младшем школьном возрасте активно развивается мотивационно-потребностная сфера и самосознание ребенка. Одними из важных становятся стремление к самоутверждению и притязание на признание со стороны учителей, родителей и сверстников в учебной сфере. В этом возрасте развиваются самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно устанавливать границы своих возможностей, внутренний план действий (умение планировать и прогнозировать достижение определенного результата), произвольность и самоконтроль. Ребенок овладевает своим поведением, у него развиваются эстетические, моральные, нравственные чувства (Шапваленко 2015: 169). В период 9–11 лет ребенок испытывает глубокий мотивационный кризис. Перед ним встают новые задачи, проблемы, которые он вынужден решать. Для этого

ему приходится проверять себя и сравнивать с другими, адаптироваться к новым условиям обучения. Наиболее ценным мотивом, наряду с познавательными интересами, является достижение успеха, который проявляется в заинтересованности в высоком качестве результата, независимо от внешней оценки, т. е. интерес к высокому качеству выполнения работы как к самостоятельной ценности (Кулагина, Коллюцкий 2011: 246).

По мнению И.В. Шаповаленко, основной темой младшего школьного возраста является «трудолюбие», «вкус к работе». Дети поглощены тем, что стремятся узнать, что из чего получается и как оно действует. Дети приобщаются к правилам осознанной дисциплины, активного участия. Опасностью этого периода является появление чувства неполноценности или некомпетентности, сомнения в своих способностях или в статусе среди сверстников (Шаповаленко 2015: 126).

Важную роль в формировании мировоззрения и жизненной позиции, морального облика, интеллектуальной и эстетической культуры, волевой устремленности и стойкости в формировании образа жизни имеет физкультурно-спортивная деятельность. В младшем школьном возрасте становится важным приобретение детьми привычки и устойчивого интереса к систематическим занятиям физическими упражнениями и спортом, являющимися не только средствами физического, но и умственного и духовного развития личности. Соревнуясь со своими сверстниками, ребенок осваивает множество физических умений и развивает необходимые для жизни личностные качества. В соревновательных играх с правилами развиваются воля, стремление реализовать притязание на признание через физические усилия. Обогащение рефлексивного опыта ребенка в специальных соревновательных играх продвигает его в плане личностного развития и формирования позитивного отношения к себе.

Соревновательные игры дают целый ряд возможностей для развития личности ребенка. В соревновании дети ориентируются на достижения сверстников. Стремление «быть как все» стимулирует физическое развитие ребенка и подтягивает его до общего среднего уровня. В то же время, соревнуясь, ребенок притязает и на то, чтобы «быть лучше, чем другие». Он начинает борьбу за то, чтобы стать победителем. Стремление к победе стимулирует соревнующегося. В соревновании, вместе с тем, заложена и возможность неуспеха в сравнении с

другими. Если притязание ребенка на успех в физических упражнениях не будет реализовано, это может привести его к лишению стремления к успеху (ребенок может быстро отказаться от участия в физических упражнениях и соревнованиях), либо он вопреки неудачам будет стремиться взять реванш (что может привести к срыву). По мнению В.С. Мухиной, ребенок в любом случае должен пройти путь достижения побед и преодоления неудач – он должен научиться владеть экспрессией тела, не сдаваться в достижении избранной цели в физических упражнениях, овладевать телесными действиями и наслаждаться достижениями (Мухина 1998: 297).

Таким образом, актуальным является изучение влияния среды временного детского объединения, созданной в условиях летнего лагеря отдыха, на проявление состязательности в физкультурно-спортивной деятельности у детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования: изучить мотивы, характеризующие проявления состязательности – соперничества, стремления к лидерству, самосовершенствования как соревновательности с самим собой у детей, посещающих летние лагеря отдыха различной направленности.

Для решения поставленных задач применялась анкета М.М. Безруких «Оценка мотивации к занятиям физической культурой». Детям предлагалось дать количественную оценку (от одного – несогласие с утверждением, до пяти – абсолютное согласие) утверждениям, характеризующим такие мотивы, как «доминирование (стремление к лидерству)», «соперничество», «самосовершенствование». Для количественного анализа полученных результатов использовался метод оценки достоверности различий по t-критерию Стьюдента.

В исследовании приняли участие дети 9–11 лет, посещающие лагеря летнего отдыха дневного пребывания различной направленности.

Лагерь, реализующий программу отдыха детей досуговой направленности с этническим компонентом, организованный на базе общеобразовательной школы г. Нижневартовска, предусматривал проведение культурно-массовых и спортивно-оздоровительных мероприятий в сочетании с изучением истории и традиций народов, проживающих в Российской Федерации. Погружение в народную культуру осуществлялось с использованием игр, проведением мастер-классов, тематических меропри-

ятий. Участниками исследования стали 22 девочки и 20 мальчиков.

Лагерная языковая профильная смена для детей с углубленным изучением английского и французского языков предусматривала проведение лекций, тренингов, викторин, квестов, мозговых штурмов. В том числе проводились физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия. В исследовании приняли участие 23 девочки и 24 мальчика.

Лагерь, организованный на базе клуба по месту жительства, предусматривал реализацию программы летнего отдыха «Уличные игры», получившей грант в городском конкурсе вариативных проектов в сфере организации отдыха, оздоровления и занятости детей в каникулярный период. Программой предусматривалось не только освоение различных игр и состязаний, но и приобщение наиболее заинтересованных школьников к осуществлению организаторской деятельности при проведении подвижных игр и эстафет среди сверстников. Участниками исследования стали 22 девочки.

В программу спортивно-оздоровительного лагеря «Олимпийское лето», организованного на базе учреждения дополнительного образования для детей, занимающихся акробатикой, были включены тренировочные занятия по виду спорта, а также подготовка к показательным выступлениям и соревнованиям по окончании смены. Также в программу входили культурно-массовые мероприятия. В число участников исследования вошли 18 юных акробатов.

По мнению Р.С. Данилова, частными проявлениями состязательности являются соперничество, стремление к лидерству, соревновательность и игра (Данилов 2007).

Проведя сравнительный анализ проявления мотивов соперничества и доминирования в физкультурно-спортивной деятельности, а также стремления к самосовершенствованию у девочек и мальчиков – участников лагерных смен различной направленности, были получены следующие результаты (табл. 1, 2).

Таблица 1

Сравнительный анализ отношения к состязательной физкультурно-спортивной деятельности девочек - участниц детских временных объединений

Направленность лагерной смены	n	Утверждения				
		1	2	3	4	5
Досуговая (пришкольный лагерь)	22	3,8±0,9	3,4±0,9	3,4±1,1	3,7±1,1	4,1±0,8
Творческая (клуб по месту жительства)	22	4,5±0,5	4,1±0,7	3,9±1,1	4,2±0,9	4,7±0,7
Познавательная (языковая школа)	23	4,4±0,8	4,1±0,9	4,2±0,6	3,8±1,2	4,5±0,6
Спортивно-оздоровительная (спортшкола)	18	4,3±0,8	4,4±0,9	3,6±1,5	3,9±1,6	4,8±0,5

Примечание:

- 1 – «Участвуя в физкультурно-спортивных мероприятиях и соревнованиях, я стремлюсь стать победителем»;
- 2 – «Мне нравятся физкультурно-спортивные праздники, где можно соперничать с другими участниками»;
- 3 – «На соревнованиях мне нужна только победа»;
- 4 – «Мне нравится, что на физкультурных занятиях я могу посоревноваться с другими»;
- 5 – «Занятия физкультурой и спортом помогают мне развивать волю и целеустремленность»

Таблица 2

Сравнительный анализ отношения к состязательной физкультурно-спортивной деятельности мальчиков – участников детских временных объединений

Направленность лагерной смены	n	Утверждения				
		1	2	3	4	5
Досуговая (пришкольный лагерь)	20	3,8±0,8	4,0±0,9	3,8±0,8	3,8±0,8	4,5±0,6
Познавательная (языковая школа)	24	4,6±0,9	3,6±1,1	4,2±0,9	3,7±0,9	4,2±0,5

Стремятся стать победителями, участвуя в физкультурно-спортивных мероприятиях, в большей степени девочки, посещающие лагерь для одаренных детей с углубленным изучением иностранных языков, а также их сверстницы из клубов по месту жительства, участницы программы по освоению игротехник. Достоверно наиболее низкие показатели отмечены у девочек из пришкольного лагеря досуговой направленности с включением этнического компонен-

та. Также у этих девочек отмечаются самые низкие показатели в их отношении к соперничеству. Средний балл согласия с утверждением «Мне нравятся физкультурно-спортивные праздники и соревнования, где можно соперничать с другими» у них составил 3,4±0,9, самый высокий был выявлен в группе девочек, занимающихся акробатикой из спортивно-оздоровительного лагеря – 4,4±0,9 (p<0,05).

Большие амбиции относительно результативности участия в спортивно-массовых мероприятиях отмечаются у девочек «языковой» смены, имеющих высокие результаты в области образования. Отношение к утверждению «На соревнованиях мне нужна только победа» в среднем выразилось в $4,2 \pm 0,6$ балла. Наиболее низкий показатель выявлен у девочек из пришкольного лагеря.

В большей степени нравится соревноваться с другими в процессе физкультурно-спортивной деятельности девочкам из спортивно-оздоровительного лагеря и из клуба по месту жительства, на базе которого реализовывалась программа «Уличные игры».

Мотив самосовершенствования как проявления состязательности с самим собой наиболее выражен у девочек – начинающих спортсменок, посещающих спортивно-оздоровительный лагерь – $4,8 \pm 0,5$, наиболее низкий – у девочек из пришкольного лагеря – $4,1 \pm 0,8$ ($p < 0,05$). Девочки из «языковой» смены и из «игровой» смены имеют показатели по данному мотиву $4,5 \pm 0,6$ и $4,7 \pm 0,7$ баллов соответственно ($p > 0,05$).

Мальчики из лагерной смены для одаренных детей имеют более выраженный мотив доминирования по сравнению со сверстниками, отдыхающими в пришкольном лагере досуговой направленности (табл. 2). Наряду с этим, стремление к самосовершенствованию в большей степени характерно для тех мальчиков, кто выбрал лагерь отдыха, предусматривающий мероприятия культурно-массовой, физкультурно-оздоровительной направленности в организации досуга. Проявление этого мотива у мальчиков из пришкольного лагеря составило $4,5 \pm 0,6$ балла, а у их сверстников из лагеря для одаренных детей – $4,2 \pm 0,5$ (при отсутствии достоверных различий). Мальчикам и одного, и другого лагеря одинаково нравится возможность посоревноваться друг с другом ($3,8 \pm 0,8$ и $3,7 \pm 0,9$ балла соответственно).

Стремление к достижению наилучшего результата на соревнованиях характерно для участников «языковой» смены ($4,2 \pm 0,9$ балла), в меньшей степени – для их сверстников, отдыхающих по программе досуговой направленности ($3,8 \pm 0,8$ балла) при отсутствии достоверных различий. Они же, если участвуют в состязаниях, то стремятся стать победителями ($4,6 \pm 0,9$ и $3,8 \pm 0,8$ баллов соответственно при $p < 0,05$).

Дифференцированный анализ уровня проявления мотивов соперничества, доминирования и стремления к самосовершенствованию

показал, что девочек, стремящихся стать победительницами в спортивных мероприятиях, наблюдается примерно равное количество в группах начинающих спортсменок (56%), из клубов по месту жительства (53%), из смены для одаренных детей (54%). В досуговом лагере таких выявлено только 36%. В этом же коллективе больше всего девочек, чей ответ был отрицательным (18%).

Нравятся спортивные праздники и задания, предусматривающие возможность посоревноваться друг с другом, больше всего девочкам из «языковой» лагерной смены (62%), а также из клубов по месту жительства, где в ходе реализации программы отдыха дети осваивают различные игры (53%). Ожидаемо, девочки из пришкольного лагеря досуговой направленности в меньшей степени заинтересованы в таких мероприятиях – 23% ответили отрицательно, и только 18% утвердительно.

На соревнованиях нужна только победа для 64% опрошенных из спортивно-оздоровительного лагеря, 42% – из клубов по месту жительства, 30% – из «языковой» смены, 22% – из лагеря досуговой направленности (у 36% девочек из пришкольного лагеря ответ был отрицательным). Возможность посоревноваться с другими импонирует 60% девочек из спортивного лагеря и их сверстницам, осваивающим игровые технологии в лагере, организованном при клубе по месту жительства.

Мотив самосовершенствования как возможность посоревноваться с самим собой в большей степени характерен для девочек из лагерной смены, предусматривающей углубленное освоение иностранных языков (78%), и девочек, участвующих в реализации программы «Уличные игры» (86%). Девочек, стремящихся к самосовершенствованию в процессе занятий физической культурой и спортом, из пришкольного лагеря только 50%, из спортивно-оздоровительного – 60%.

Дифференцированный анализ отношения мальчиков к состязательной деятельности позволил выявить неоднородность контингента состава участников лагерной смены, реализующей программу с углубленным изучением иностранных языков. Так, наряду с теми, кто стремится к победе (60%), отмечается 20% тех, для кого победа – это не главное. 20% исследуемой группы не нравятся праздники с соревновательной составляющей, собственно как и возможность посоревноваться с другими. Тогда как среди мальчиков из лагеря досуговой

направленности отрицательно относящихся к соревновательной деятельности меньше (10%).

Таким образом, анализ результатов исследования отношения детей младшего школьного возраста, посещающих лагерь отдыха дневного пребывания различной направленности, показал, что среда, созданная в условиях лагерной смены, способна оказывать влияние на проявление ими соперничества и стремления к лидерству.

Девочки и мальчики, выбравшие для летнего отдыха лагерь дневного пребывания досуговой направленности с освоением этнического компонента, отличаются от остальных детей низким уровнем проявления мотива соперничества, отсутствием желания соперничать и участвовать в соревнованиях наряду с высокими показателями в стремлении развивать волю и целеустремленность, используя средства физической культуры и спорта.

Большинству девочек, отдыхающих в «языковой» лагерной смене, нравится состязаться в открытой борьбе, но нет стремления побеждать соперников, победа для них – не главное, при этом высокий уровень мотива самосовершенствования позволяет говорить о выраженном стремлении соревноваться с самой собой. У мальчиков из этой же лагерной смены, наоборот, более выражено желание показать наилучший результат среди соревнующихся, быть лидером на фоне сниженного стремления участвовать в открытой конкурентной борьбе.

Девочкам из лагеря при клубе по месту жительства, реализующем программу «Уличные игры» с освоением правил разнообразных

игр и игровых заданий и участием в них, нравятся состязаться с соперниками в процессе физкультурно-спортивной деятельности, и при этом они нацелены на достижение высоких результатов. Также у большинства из них отмечается стремление развивать морально-волевые качества с помощью средств физической культуры.

Девочки-спортсменки – начинающие акробатки из спортивно-оздоровительного лагеря, где программой предусмотрены спортивные тренировки, подготовка к показательным выступлениям и участие в спортивных соревнованиях, с большим удовольствием участвуют в состязаниях, стремясь стать лучшими.

Полученные результаты исследования следует учитывать при разработке программ отдыха и оздоровления детей в каникулярный период, подборе форм организации соревновательных мероприятий, методических приемов, направленных на повышение соревновательной активности детей в физкультурно-спортивной деятельности. При разработке программы лагерной смены необходимо предусматривать возможность участия всех детей в спортивно-массовых состязаниях, создавать условия для проявления соперничества как в открытой борьбе, так и в борьбе с самим собой. То есть важно создать среду, содействующую формированию потребности в состязательности как важном личностном качестве, содействующем гармоничному развитию личности, возможности сформировать способности, необходимые для проявления их в дальнейшей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

- Байбородова Л. В., Харисова И. Г. 2014. Технологии педагогической деятельности в дополнительном образовании. Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского.
- Бондаревская Е. В. 2004. Основные подходы к совершенствованию современного воспитания (личностно-ориентированное воспитание) // Зимняя И.А. (ред.). Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы. Москва: Издательский сервис, 131–140.
- Данилов Р. С. 2007. Состязательность как форма социального бытия человека: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Саратов.
- Каменская В. Г. 2005. Детская психология с элементами психофизиологии. Москва: ФОРУМ – ИНФРА-М.
- Касюлис Ю. С. 1977. Влияние соревновательности на трудовую активность личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва.
- Кулагина И. Ю., Колюцкий В. Н. 2011. Психология развития и возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Москва: Академический проект.
- Левченко В. В. 2016. Социальная психология состязательности: метасистемный подход: Дис. ... д-ра психол. наук. Пермь.
- Левченко В. В., Карпов А. В. 2014. Функциональный аспект анализа состязательных форм социального взаимодействия // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки 2 (23), 193–201.
- Мухина В. С. 1998. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Москва: Академия.
- Нестеров В. А. 1999. Формирование и оптимизация физического состояния человека в условиях Дальнего Востока России: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Омск.
- Пащенко Л. Г. 2015. Эффективность организации досуга современных подростков с использованием нетрадиционных видов двигательной активности // Коричко А.В. (отв. ред.). Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (12–13 февраля 2015 г., Нижневартовск). Часть II. Нижневартовск: Нижневарт. гос. ун-та, 184–186.

- Петровский А. В., Ярошевский М. Г. 2002. Психология. Москва: Академия.
 Чекмезов В. И. 1991. Состязательность как принцип жизнедеятельности современного общества: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Киев.
 Чернявская А. В., Пащенко Л. Г. 2017. Эффективность применения фитнес-программ в условиях оздоровительного детского лагеря // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка 6, 9–11.
 Шаповаленко И. В. 2015. Психология развития и возрастная психология. Москва: Юрайт.

REFERENCES

- Bayborodova L. V., Kharisova, G.I. Tekhnologii pedagogicheskoy deyatel'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii [Teaching technologies in additional education]. Yaroslavl: Yaroslavskij gos. ped. un-t im. K.D. Ushinskogo, 2014. (In Russian).
 Bondarevskaya E. V. 2004. In: Strategiya vospitaniya v obrazovatel'noj sisteme Rossii: podhody i problemy [Strategy of upbringing in the educational system of Russia: approaches and problems]. Ed. by Zimnyaya I. A. Moscow: Izdatelskij servis, 2004. (In Russian).
 Danilov R. S. Sostyazatel'nost' kak forma social'nogo bytiya cheloveka [Competitiveness as a form of human social being: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Philosophical Sciences]. Saratov, 2007. (In Russian).
 Kamenskaya V. G. Detskaya psihologiya s ehlementami psihofiziologii [Child psychology with the elements of psychophysiology]. Moscow: FORUM-INFRA-M, 2005. (In Russian).
 Kasyulis Yu. S. Vliyanie sorevnovatel'nosti na trudovuyu aktivnost' lichnosti [The influence of competitiveness on the labor activity of the individual: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Psychological Sciences]. Moscow, 1977. (In Russian).
 Kulagina I. Yu., Kolyutsky V. N. Psihologiya razvitiya i vozrastnaya psihologiya. Polnyj zhiznennyj cikl razvitiya cheloveka: uch. pos. dlya vuzov [Psychology of development and age psychology. Full life cycle of human development: study guide for institutions of higher education]. M.: Akademicheskij projekt: Triksa, 2011. (In Russian).
 Levchenko V. V. Social'naya psihologiya sostyazatel'nosti: metasistemnyj podhod [Social psychology of competitiveness: a metasystem approach: An author's abstract of the thesis for the degree of Doctor of Psychological Sciences]. Perm, 2016. (In Russian).
 Levchenko V. V., Karpov A. V. In: Vestnik PNIPU. Social'no-ehkonomicheskie nauki [PNRPU Sociology and Economics Bulletin]. No.2 (23) (2014): 193-201. (In Russian).
 Mukhina V. S. Vozrastnaya psihologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo [Age psychology: the phenomenology of development, childhood, adolescence]. M.: Akademiya, 1998. (In Russian).
 Nesterov V. A. Formirovanie i optimizaciya fizicheskogo sostoyaniya cheloveka v usloviyah Dal'nego Vostoka Rossii [Formation and optimization of a person's physical condition in the Russian Far East: An author's abstract of the thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Omsk, 1999. (In Russian).
 Pashchenko L. G. 2015. In: Kul'tura, nauka, obrazovanie: problemy i perspektivy: materialy IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (12-13 fevralya 2015 g., Nizhnevartovsk). Chast' II [Culture, science, education: problems and prospects: Proceedings of IV All-Russian scientific and practical conference (12-13 February 2015, Nizhnevartovsk). Part II.] Ed. by Korichko A.V. Nizhnevartovsk: Izd-vo Nizhnevart. gos. un-ta, 2015. (In Russian).
 Petrovsky A. V., Yaroshevsky M.G. Psihologiya [Psychology]. M.: Akademiya, 2002. (In Russian).
 Chekmезov V. I. Sostyazatel'nost' kak princip zhiznedeyatel'nosti sovremennogo obshchestva [Competitiveness as a principle of vital activity of a modern society: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Philosophical Sciences]. Kiev, 1991. (In Russian).
 Chernyavskaya A. V., Pashchenko L. G. In: Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka [Physical Culture: Education, Learning, Training]. No.6 (2017): 9-11. (In Russian).
 Shapovalenko I. V. Psihologiya razvitiya i vozrastnaya psihologiya [Developmental psychology and age psychology]. M.: Urait, 2015. (In Russian).

L. G. Pashchenko
 Nizhnevartovsk, Russia

ATTITUDE OF THE PARTICIPANTS OF TEMPORARY CHILDREN'S ASSOCIATIONS TO THE COMPETITIVE SPORT ACTIVITIES

Abstract. This article presents a comparative analysis of the demonstration of motivation for physical training and sports, which characterizes attitude to the competitive activity of primary school age children who attend day care summer camps of various types, e.g. leisure, creative, sports or intellectual. 102 schoolchildren aged 9-11 (67 girls and 35 boys) took part in the study. The following methods were used: analysis and review of scientific and methodological literature, analysis of children's recreation programs, questionnaires and methods of mathematical statistics.

The results of the research indicated that the environment created in the conditions of temporary children's associations is able to influence demonstration of motivation for competitiveness and dominance in physical culture and sports activities. The highest manifestation of such motives was identified in girls who attended the camp that implemented the «Street Games» program. This program involved the development of a variety of playing techniques. Same degree of motivation was demonstrated by the young athlete-girls who attended the sports and health camp. A low level of the manifestation of the motive for competitiveness was found in girls and boys who chose a day care summer camp of leisure type. The obtained results should be taken into account when developing programs for children's recreation in the conditions of a summer camp and when including competitive events in daily schedule; when using special methods to increase the competitive activity of children in physical and sports activities. When

developing a camp program, it is necessary to provide a possibility for all children to participate in sports competitions and the creation of conditions for competing not only in open struggle but with oneself as well.

Key words: motives; domination; competition; self improvement; physical culture and sports activities; younger schoolchildren; summer camp.

About the author: Lena Grigorevna Pashchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Training Theory.

Place of employment: Nizhnevartovsk State University.

Пашченко Л.Г. Отношение к состязательной физкультурно-спортивной деятельности участников временных детских объединений // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 107–115.

Pashchenko L.G. Attitude of the participants of temporary children's associations to the competitive sport activities // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 107–115.

УДК 796

*Г. Н. Пшеничникова¹, Е. А. Поздеева², Ю. В. Коричко³, А. А. Селезнева⁴
Омск, Россия^{1,2,4}, Нижневартовск, Россия³*

СТАНОВЛЕНИЕ ТЕРМИНОВ УПРАЖНЕНИЙ С ЛЕНТОЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ

Аннотация: Современная художественная гимнастика – это взаимосвязанный тандем искусства и спорта. Сложнокоординационные комбинации, состоящие из гимнастических, акробатических, танцевальных, плавных и пластичных упражнений с предметами в сочетании с разнообразным по стилю музыкальным сопровождением составляют основу современной художественной гимнастики. Благодаря взаимосвязи гимнастики и балета вырабатываются координация и выразительность каждого движения, пластика, чувство ритма, грациозность и артистичность. В статье представлены термины упражнений с лентой в художественной гимнастике в процессе развития и формирования. Представлены их различия в начале зарождения художественной гимнастики и их описание и применение в правилах соревнований в настоящее время. Сформулированы требования к гимнастической терминологии при описании терминов упражнений с лентой и правила их использования. Приведены примеры различия описания одних и тех же упражнений в правилах соревнований вида спорта в процессе его зарождения и эволюции.

Ключевые слова: упражнения с лентой; термины элементов; змейки; спирали; классификация элементов.

Сведения об авторах: Галина Николаевна Пшеничникова¹, кандидат педагогических наук, профессор кафедры гимнастики и режиссуры; Елена Александровна Поздеева², кандидат педагогических наук, доцент кафедры гимнастики и режиссуры; Юлия Валентиновна Коричко³, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания; Анастасия Александровна Селезнева⁴, магистрант кафедры гимнастики и режиссуры.

Место работы: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта^{1,2,4}; Нижневартковский государственный университет³.

Контактная информация: ¹644031, г. Омск, ул. Красный Пахарь, д. 187, e-mail: anovik1@mail.ru; ²644031, г. Омск, ул. 22 линия, 18Б, e-mail: lena.pozdeewa@mail.ru; ³628615, г. Нижневартовск, ул. Северная, д. 60, тел.: 89129313968, e-mail: korichko_nv@mail.ru; ⁴644086, г. Омск, ул. 20-я Амурская, д. 9.

Художественная гимнастика – технико-эстетический вид спорта, входящий в официальную программу современных олимпийских игр, в основе которого лежит исполнение под музыкальное сопровождение соревновательных композиций из гимнастических и танцевальных упражнений с предметом (лента, мяч, обруч, скакалка, булава) и без него. Состязательная программа состоит из индивидуальных и групповых упражнений. Художественная гимнастика как вид спорта создавалась в течение многих десятилетий. Она появилась в начале XX в. благодаря синтезу стилизованных гимнастических движений и новых форм хореографиче-

ского и танцевального искусства (Бирюк 1981: 10; Бобырева 2013: 31; Винер-Усманова, Крючек и др. 2014: 11; Художественная гимнастика 2003: 12).

Еще в процессе создания первого учебного пособия по гимнастике в начале XX в. авторами была высказана мысль о необходимости создания гимнастической терминологии, которая позволила бы специалистам совершенствовать подготовку физкультурных кадров. В этом вопросе во многом помогла разработка специальной гимнастической терминологии во многих ритмопластических направлениях. В эти же годы начали формироваться виды гим-

настики с различной направленностью: спортивные и оздоровительные.

На Всесоюзной научно-методической конференции по вопросам дальнейшего развития массовой гимнастики, которая проходила в Москве в 1984 г., была утверждена следующая классификация видов гимнастики: оздоровительные, образовательно-развивающие и спортивные. *Оздоровительные виды гимнастики* – гигиеническая и ее разновидности – сопутствуют занимающимся в течение всей жизни, являются формами физической культуры широких слоев населения, обеспечивают оптимальное текущее функциональное состояние организма, восстанавливают работоспособность, повышают эмоциональный тонус, оказывают профилактическое воздействие в условиях профессиональной деятельности (рис. 1).

Лечебная гимнастика и ее разновидности также относятся к данной группе видов гимнастики оздоровительной направленности. Образовательно-развивающие виды – основная гимнастика и прикладная гимнастика – используются с целью планомерного физического воспитания, обеспечиваемого государственными программами. С помощью этих базовых видов гимнастики дети, подростки, юниоры, молодежь достигают нового, более высокого уровня общефизической подготовленности, приобре-

тают важные двигательные умения и навыки прикладного и профессионально-прикладного характера. К *образовательно-развивающим* видам гимнастики относятся: основная, женская, атлетическая и профессионально-прикладная.

Спортивные виды гимнастики культивируются как самостоятельные виды спорта. Выделение двух подгрупп: массовых спортивных видов и спортивных видов объясняется рядом причин. Возрастание трудности программ, нацеленных на достижение высокого спортивного мастерства и участие в ответственных соревнованиях, требует круглогодичной специализированной интенсивной подготовки, проявления индивидуальных способностей к данному виду спорта, что связано с направленным отбором занимающихся. С целью подъема массовости, привлечения к спортивным видам гимнастики буквально всех желающих разработаны упрощенные классификационные программы категории «Б», доступные и детям, и взрослым.

К спортивным видам гимнастики относятся: спортивная и художественная гимнастика, спортивная акробатика и спортивная аэробика, прыжки на батуте, двойном мини-трампе и акробатической дорожке, акробатический рок-н-ролл (рис. 2).



Рис. 1. Оздоровительные виды гимнастики



Рис. 2. Спортивные виды гимнастики

Художественная гимнастика зародилась в 1934 г. в г. Ленинграде в Академии физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. В 1934 г. в Государственный институт физической культуры им. П.Ф. Лесгафта были приглашены руководители самых известных ритмопластических школ в стране. В этом же году на его базе была открыта Высшая школа художественного движения. Именно этот момент и является официальным началом развития художественной гимнастики как вида спорта. Основной предмет специальной подготовки студентов в школе был назван *художественной гимнастикой*.

Ведущей спортивной международной организацией является Международная федерация гимнастики (Fédération Internationale de Gymnastique (FIG)) – ФИЖ, которая признала художественную гимнастику самостоятельным видом спорта в 1962 г. С 1963 г. начинается второй период развития художественной гимнастики в СССР, образовывается федерация художественной гимнастики СССР. С этого периода советские гимнастки систематически участвуют в международных состязаниях, включая чемпионаты мира (с 1963 г.) и Европы (с 1978 г.). В процессе эволюции и становления в художественной гимнастике все больший удельный вес приобретали упражнения с предметами (Бобырева 2013: 35).

Следует подчеркнуть, что отличительной особенностью художественной гимнастики является использование предметов: мяча, скакалки, обруча, булавы и ленты. О ленте, по нашему мнению, следует говорить более подробно, как о самом «трудном» предмете по технике исполнения в художественной гимнастике. Упражнения с лентой могут применяться во всех разнообразных видах гимнастики, в зависимости от целей и задач обучения (Художественная гимнастика 2003; Пшеничникова, Власова и др. 2010, 2016). Следует учитывать, что рациональное использование предметов художественной гимнастики на различных видах занятий существенно повышает интерес и эмоциональное состояние занимающихся различного возраста. Так, например, упражнения с лентой на начальном этапе обучения в художественной гимнастике рекомендуется проводить в игровой форме.

Практика показала, что при анализе соревновательных оценок за исполнение упражнений с лентой гимнастки получают самые низкие оценки. Кроме того, следует также уточнить терминологическое название элементов, особенно «змеек» и «спиралей». Следует

разобраться в терминологии не только с основным названием элементов, но и с расположением частей предмета. Целью нашего исследования является определение особенностей названия различных движений с лентой в процессе ее применения как предмета в художественной гимнастике с учетом совершенствования правил соревнований.

Как известно, ленту начали использовать как спортивный предмет с 1927 г., после того, как танец с лентой исполнил известный танцовщик Асаф Мессерер в балете Глиера «Красный мак». Считается, что он является основоположником этого танцевального направления.

В 1941 г. Всесоюзный комитет по делам физической культуры и спорта организовал комиссию с целью корректировки и расширения гимнастической терминологии 1938 года. В 1950 г. вышли в свет спортивная классификация и наглядное учебное пособие, составленное в целях целостной и грамотной трактовки классификационной программы. В данном источнике представлены следующие термины: отмах шарфа; круг шарфом, лентой и т. д. Программа для мастеров спорта, разработанная в 1954 г., содержит следующие названия элементов: горизонтальная спираль лентой; вертикальная лента.

Ленинградскими специалистами разрабатывались классификационные программы по художественной гимнастике (1950, 1954 и 1956 гг.) и правила соревнований (1950, 1951, 1954 и 1955 гг.). Первая программа, содержащая разрядные требования вплоть до мастеров спорта, введена в действие Советом Министров СССР 12 августа 1954 г. (Гимнастика 1938, 1958; Художественная гимнастика 1954). В эту программу уже были включены упражнения с лентой; при анализе рисунков ленты, представленных в научно-методической литературе изданий с 1954 по 1971 гг., выявлено, что горизонтальное или вертикальное положение ленты в змейках и спиральных раньше определялось по одному «витку».

Следует указать на то, что в настоящее время в Международных правилах соревнований по художественной гимнастике версий 2013–2016 и 2017–2020 гг. терминологическое название элементов упражнений с лентой определяется теперь по всей ее длине. Например, ошибки рассматриваются в спиральных и змейках и в других элементах как при расположении витков спиралей или змеек, а также махов, кругов, восьмерок и других элементов.

Кроме того, на судейскую оценку во многом влияют следующие факторы: проход через рисунок или над рисунком ленты; вращательное движение палочки ленты вокруг кисти; закручивание (раскручивание) ленты; движение ленты вокруг части тела, которое создается, когда палочка ленты удерживается различными частями тела (кость, шея, колено, локоть); спирали (4-5 кругов, плотных и одинаковых по высоте, выполняемых по воздуху или по полу); змейки (4-5 волн, плотных и одинаковых по высоте, выполняемых по воздуху или по полу); перекал палочки ленты по части тела. Все перечисленные выше движения составляют трудность выполнения упражнения в сочетании с

основными движениями тела – равновесиями, вращениями, прыжками.

Таким образом, современные тенденции развития художественной гимнастики характеризуется увеличением количества и разнообразия элементов с предметами, в частности, с лентой. Эти грациозные и сложнокоординационные движения имеют перспективу, т. к. создают наиболее благоприятные условия для проявления лучших сторон и специфических особенностей художественной гимнастики, а именно пластичности, динамичности и выразительности движений, делающих выступления гимнасток еще более зрелищными и эффектными.

ЛИТЕРАТУРА

- Бирюк Е. В. 1981. Художественная гимнастика. Киев: Радянська школа.
- Бобырева Н. Н. 2013. Терминология художественной гимнастики: структурно-семантическое сопоставление в русском и английском языках. Казань: Казан. ун-т.
- Винер-Усманова И. А., Крючек Е. С., Медведева Е. Е., Терехина Р. Н. 2014. Художественная гимнастика: история, состояние и перспективы развития. Москва: Человек.
- Власова О. П., Коричко Ю. В., Пиеничникова Г. Н. 2016. Истоки художественной гимнастики. Нижний Тагил: Нижнетагильский гос. соц.-пед. ин-т.
- Гимнастика: Учебное пособие для институтов и техникумов физической культуры. 1938 / Коряковский И.М., Орлов Л.П., Штакельберг Л.Д., Янанис С.В. (ред.). Москва; Ленинград: Физкультура и спорт.
- Гимнастика: Учебник для институтов физической культуры. 1958 / Орлов Л.П. (ред.). Москва: Физкультура и спорт.
- Пиеничникова Г. Н., Власова О. П., Коричко Ю. В. 2010. Обоснование рассредоточенного применения упражнений на гибкость в художественной гимнастике на этапе начальной подготовки // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка 5, 42–48.
- Художественная гимнастика: Учебное пособие для секций коллективов физ. культуры. 1954 / Шишкарёва Ю.Н., Орлов Л.П. (ред.). Москва: Физкультура и спорт.
- Художественная гимнастика: Учебник для тренеров, преподавателей и студентов ин-тов физ. культ. 2003 / Карпенко Л.А. (ред.). Москва: Физкультура и спорт.

REFERENCES

- Biryuk E.V. Hudozhestvennaya gimnastika [Rhythmic gymnastics]. Kiev: Radyans'ka shkola, 1981. (In Russian).
- Bobyreva N.N. Terminologiya hudozhestvennoj gimnastiki: strukturno-semanticheskoe sopostavlenie v russkom i anglijskom yazykah [Terminology of rhythmic gymnastics: structural and semantic comparison in the Russian and languages]. Kazan: Kazan. un-t. 2013. (In Russian).
- Wiener-Usmanova I.A., Kryuchek E. S., Medvedeva E. I., Terekhina R.N. Hudozhestvennaya gimnastika: istoriya, sostoyanie i perspektivy razvitiya [Rhythmic gymnastics: history, state and the prospects for its development] Moscow: Chelovek, 2014. (In Russian).
- Vlasova O. P., Korichko Yu. V., Pshenichnikova G. N.. Istoki hudozhestvennoj gimnastiki: uchebno-metod. posobie [Origins of rhythmic gymnastics: study guide]. Nizhny Tagil: Nizhnetagil'skij gos. soc.-ped. in-t. 2016. (In Russian).
- Gimnastika: uchebnoe posobie dlya institutov i tekhnikumov fizicheskoj kul'tury [Gymnastics: training manual for institutes and technical schools of physical culture] // Ed. by Koryakovskiy I. M., Orlova L. P., Shtakel'berga L. D., Yananisa S. V. M., L.: Fizkultura i sport, 1938. (In Russia).
- Gimnastika: Uchebnik dlya institutov fizicheskoj kul'tury [Gymnastics: textbook for institutes of physical culture] // Ed. by L.P. Orlova. M.: Fizkultura i sport, 1958. (In Russian).
- Pshenichnikova G. N., Vlasova O. P., Korichko Yu.V. In: Fizicheskaya kul'tura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka [Physical Culture: Education, Learning, Training]. No.5 (2010): 42-48. (In Russian).
- Hudozhestvennaya gimnastika: uchebnoe posobie dlya sekcij kolektivov fiz. kul'tury [Rhythmic gymnastics: training manual for subgroups of physical culture teams] // Ed. by Shishkareva Yu. N., Orlova L. P. M.: Fizkultura i sport, 1954. (In Russian).
- Hudozhestvennaya gimnastika: uchebnik dlya trenerov, преподаvatelej i studentov in-tov fiz. kul't. [Rhythmic gymnastics: a textbook for coaches, teachers and students of Physical Culture Institutes] // Ed. by L. A. Karpenko. M.: 2003. (In Russian).

G. N. Pshenichnikova¹, E. A. Pozdeeva²,
Y. V. Korichko³, A. A. Selezneva⁴
Omsk, Russia^{1,2,4}, Nizhnevartovsk, Russia³

ESTABLISHMENT OF RIBBON ROUTIN TERMINOLOGY IN THE DEVELOPING FIELD OF RHYTHMIC GYMNASTICS

Abstract. Modern rhythmic gymnastics is an interconnected tandem of art and sport.

Complex combinations of gymnastic, acrobatic, dance, smooth and flowing routines which involve different tools in combination with a variety of musical accompaniment constitute the basis of modern rhythmic gymnastics. Thanks to the interrelation between gymnastics and ballet, the movement coordination and expressiveness as well as plasticity, sense of rhythm, gracefulness and artistry are developed. The article provides terminology related to ribbon routines in the process of development and formation of rhythmic gymnastics. The authors present the discrepancies between the description and application of the terms in the early years of rhythmic gymnastics and in the competition rules at present. Requirements for gymnastic terminology concerning ribbon routines and the rules for their use have been formulated. Examples are given of the difference in descriptions of the same routines in the competition rules of this sport since its emergence and through the evolutionary process.

Key words: ribbon routines; element terms; snakes; spirals; classification of elements.

About the authors: Galina Nikolaevna Pshenichnikova¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Gymnastics and Performance Direction; Elena Aleksandrovna Pozdeeva², Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Gymnastics and Directing; Yulia Valentinovna, Korichko³, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory of Physical Training; Anastasia Alexandrovna Selezneva⁴, graduate student at the Department of Gymnastics and Directing.

Place of employment: Siberian State University of Physical Culture and Sports^{1,2,4}, Nizhnevartovsk State University³.

Пшеничникова Г.Н., Поздеева Е.А., Кориичко Ю.В., Селезнева А.А. Становление терминов упражнений с лентой в процессе развития художественной гимнастики // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 115–119.

Pshenichnikova G.N., Pozdeeva E.A., Korichko Y.V., Selezneva A.A. Establishment of ribbon routine terminology in the developing field of rhythmic gymnastics // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 115–119.

УДК 378:796.071.4

Ю. В. Семенова, А. Н. Налобина
г. Омск, Россия

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Инклюзивное физическое воспитание ориентировано на лиц со стойкими ограничениями в состоянии здоровья, т. е. инвалидностью, и для будущего преподавателя физической культуры очень важно владеть полной информацией о жизненной «бытийности» этого контингента. Целью физического воспитания студентов вузов, равно как и имеющих ограничения возможностей здоровья, является формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности. Это связано с различными возможностями физического состояния, включающего общее развитие, морфофункциональные и психические данные каждого студента-инвалида, исходя из его врожденной или приобретенной патологии. Это возможно лишь при углублении понимания вышеперечисленных аспектов в будущей профессиональной деятельности специалистов этой области.

Актуальность инклюзивного физического образования не вызывает сомнений, поскольку к моменту завершения учебы будущий преподаватель должен четко представлять проблемы данного контингента, уметь осознанно использовать собственный опыт в применении современных технологий для результативной деятельности.

Проведенное авторами предварительное анкетирование студентов 1-4 курса СибГУФКа, обучающихся по направлению «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья», позволило выявить интерес к будущей профессии, значимость инклюзивного физического воспитания, сложности в освоении учебного материала.

Полученные результаты дают объективную информацию о необходимости расширения как теоретических, так и практических разделов в освоении инклюзивного физического образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование; студент-инвалид; преподаватель; физическая культура; профессиональная деятельность.

Сведения об авторах: Юлия Валерьевна Семенова¹, аспирант кафедры физического воспитания и спорта, старший преподаватель физического воспитания и спорта; Анна Николаевна Налобина², доктор биологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики адаптивной физической культуры.

Место работы: Омский государственный технический университет¹; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта².

Контактная информация: ^{1,2}644050, г. Омск, пр-т Мира, д. 11, e-mail: semenova-jv2014@ya.ru.

Гуманизация физкультурного образования в последние годы характеризуется углублением предметного содержания. Это связано с расширением «узкотехнологического понимания профессиональной деятельности в сфере антропных (центрированных на развитие личности) образовательных технологий» (Дмитриев 2008). По мнению автора, осознание содержания образовательных дисциплин для будущих специалистов в сфере физической культуры возможно лишь при достаточном практическом опыте, включающем какие-либо «рычаги» творчества и способствующем инновационной деятельности. При этом развитие профессионального сознания соответствует трем основаниям «бытия человека» (сознание, деятельность, личность). Только в этом случае можно представить целостную модель любого профессионализма, поскольку, первое – всегда возникает и существует в сообществе; второе – профессиональная деятельность сознательна; и третье – личность профессионала является носителем деятельностной позиции, что в сумме составляет единство педагогической деятельности.

В инклюзивном физическом образовании представленная выше позиция ученого является наиболее значимой, так как для работы с этой категорией занимающихся (стойкое отклонение в состоянии здоровья) преподаватель физической культуры должен владеть двумя рефлексивными подструктурами: «Я – анализирующее» и «Я – анализируемое». Это связано с тем, что преподаватель в своей педагогической деятельности должен четко представлять проблемы данного контингента. Во второй подструктуре он должен «осуществить диалог с собственным сознанием и поразмыслить над собственным опытом», позволяющим изыскивать новые способы и методы практических действий в профессиональной деятельности.

Система образования в современной России переживает серьезные изменения, в результате которых трансформируются учреждения всех ступеней образования: от дошкольного до высшего. Социально-экономические преобразования в обществе способствуют появлению и

внедрению в практику идей интегрированного обучения, поскольку накоплена масса убедительных аргументов в пользу такого принципа организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Социологи, дефектологи, физиологи, педагоги рассматривают проблемы и перспективы, различия и сходства, возможности и барьеры, существующие в реальном опыте освоения российской системой образования разных форм интегрированного обучения – от мейстриминга и социальной интеграции до образовательной, профессиональной интеграции и инклюзии (Шевцова, Парфенова 2014).

Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья в массовые образовательные учреждения – социальный заказ общества и государства, закономерный этап развития системы специального образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая образование. При этом интеграция не противопоставляет, а сближает две образовательные системы – общую и специальную, делая их взаимодополняемыми (Лошакова; Ярская-Смирнова 2002).

Модернизация современного высшего образования объективно выявляет необходимость обогащения мировоззренческой, культурной сферы личности, укрепления аксиологических и культурологических оснований профессионального образования будущих специалистов.

Концепция инклюзивного образования предполагает создание в образовательном учреждении условий для всех учащихся в соответствии с потребностями всех и каждого и обеспечение обществом возможностей для наиболее полной реализации потребностей. Включение в общеобразовательный процесс не ограничивается только психолого-педагогическим сопровождением и выбором образовательной траектории, а заключается в реализации главного принципа инклюзивного образования – создании континуума медико-психоло-

го-педагогических услуг и такой образовательной среды, которая будет наименее ограничивающей и наиболее включающей (Тимохина 2014).

Методологические основы системы и процесса адаптивной физической реабилитации и социализации инвалидов в общем виде должны учитывать аспекты: мотивационный (личностный и общественно-государственный); социально-экономический; нормативно-правовой; организационный: наличие государственной структуры вертикальных и горизонтальных связей; мониторинго-информационный: сведения о динамике физического состояния студентов; научно-методический и технический; возможности реализации имеющегося у каждого потенциала; информационного обеспечения преподавателей, имеющих специальную подготовку в области адаптивной физической культуры, и врача-реабилитолога (Дмитриев 2003).

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. и Федеральным законом «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» № 46-ФЗ от 03.05.2012 г. утвержден порядок организации и осуществления образовательной деятельности для этой категории обучаемых.

Студент-инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты.

Принимая во внимание вышесказанное, перед системой образования стоит достаточно сложная задача. Она заключается в формировании и развитии мобильной и самостоятельно реализующейся личности, способной к обучению на протяжении всей жизни и являющейся конкурентоспособной на рынке труда (Семенова, Сафонова 2016).

Физическое воспитание студентов вузов, равно как и имеющих ограничения здоровья, направлено на формирование физической культуры личности. Помимо этого – способности использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности для этой категории студентов.

Это связано с различными возможностями физического состояния, включающего об-

щее развитие, морфофункциональные и психические данные каждого студента-инвалида, исходя из его врожденной или приобретенной патологии.

В конце 90-х гг. XX в. в условиях государственного и социального реформирования Россия также начала разрабатывать отечественную модель инклюзивного образования и создавать систему обучения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах. Кроме того, в систему инклюзивного образования входят учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования, и их главной задачей является создание условий для реализации обучения.

По мнению И.В. Манжелей (2011), педагогический потенциал локальной физкультурно-спортивной среды образовательного учреждения определяется комплексом имеющихся «в данной среде условий и возможностей для целостного развития и саморазвития личности». Из множества причин низкой двигательной активности наиболее ярко выделяются отсутствие личной убежденности в необходимости занятий физическими упражнениями, низкий уровень физической грамотности, нестабильность мотивации, интересов и потребностей студентов в освоении ценностей физической культуры.

Государственным образовательным стандартом по специальности «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» предусмотрено, что деятельность специалиста должна проводиться в области антропологии. В ней он является активным субъектом приобщения лиц с отклонениями в состоянии здоровья к физической культуре, адаптированной к их особенностям и возможностям, к саморазвитию, самосовершенствованию и самоактуализации.

Отличительной чертой работы специалистов адаптивной физической культуры является ее интегрирующий характер, т. к. она содержит такие области знаний, как физическая культура, медицина, педагогика общая и коррекционная, а также большое количество учебных и научных дисциплин.

В то же время истинное познание, по мнению В.К. Бальсевича (1988), возможно только при освоении всех уровней знаний, и первый из них – философское осмысление. Очевидно, что формируется адаптивная физическая культура на основе и содержания физической культуры, поскольку арсенал ее средств

и форм многообразен, чтобы стимулировать работу любой системы организма. При этом появляется возможность развивать и совершенствовать физические качества и способности, которые возможны при имеющейся патологии.

Кроме того, интересен и тот факт, что деятельность будущих специалистов направлена на ту категорию населения, которая утратила какие-либо функции на достаточно длительный срок, а иногда и навсегда. В связи с этим будущий преподаватель физической культуры сможет эффективно выполнять свои обязанности соответственно квалификационной характеристике только в том случае, если он овладет большим кругом умений, среди которых, помимо знаний санитарного просвещения, «гигиеническое воспитание различных слоев населения, где необходимо использование средств физической культуры в жизнедеятельности занимающихся». Одним из направлений деятельности должно стать укрепление и сохранение их здоровья. При этом значительная роль отводится достижению «посильного» уровня физической активности, самообслуживания лиц с ограниченными возможностями здоровья для повышения качества жизни и повышения качества профессиональной работы специалиста.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья физическое состояние организма в какой-то мере отражает социальную адаптацию, поэтому двигательная активность, как биологический и социальный фактор воздействия на организм инвалида, является основой его возможного, по мере здоровья и сил, дальнейшего развития.

Целью данного фрагмента нашего исследования явилось определение отношения будущих специалистов адаптивной физической культуры к инклюзивному образованию. Для исследования мы использовали метод анкетирования, которое было проведено со студентами 1–4 курса СибГУФКа, обучающимися по направлению «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья». Всего опрошено 54 человека, из которых 15 юношей и 39 девушек. Распределение опрошенных студентов по курсам представлено примерно в равном соотношении: первокурсников и студентов второго курса 13, третьего – 15, четвертого – 13. Проведенное анкетирование выявило следующее. На первое место по вопросу об интересе в выбранной профессии респонденты ставят возможность приносить пользу людям: 23% юношей и 77% девушек первого курса; 31% юношей и 61% девушек второго курса;

20% юношей и 60% девушек третьего; 15% юношей и 69% девушек четвертого курса.

Пугает ответственность за подопечных в выбранной профессии 8% юношей и 38% девушек первого курса, однако к четвертому курсу этот страх присутствует только у 23% девушек. На сложные условия работы обратили внимание 8% юношей и 15% девушек второго курса, а уровень материальной обеспеченности волнует 15% юношей и 38% девушек первого курса с сохранением той же тенденции ко второму курсу и увеличением до 20% юношей и 67% у девушек к третьему курсу. К четвертому курсу наблюдается снижение тревоги в вопросе материального благополучия у девушек до 31%, у юношей, наоборот, страх возрастает до 31%. С термином «Инклюзивное воспитание» знакомы 8% юношей и 31% девушек первого курса, а к четвертому курсу количество положительных ответов вырастает до 23% у юношей и до 69% у девушек.

При этом интерес представлял вопрос о значимости качеств у специалиста адаптивной физической культуры в будущей профессии. Результаты анкетирования показали, что преподавателю адаптивной физической культуры, прежде всего, должна быть присуща психологическая устойчивость (так считают 15% юношей и 54% девушек первого курса, причем к четвертому курсу с этим мнением согласились 23% юношей и 69% девушек), а затем – добросовестность и эмоциональная стабильность.

Отношение к учебе выглядело следующим образом. Больше всего студентов привлекают практические занятия: 15% юношей и 38% девушек первого курса, а к четвертому курсу этот интерес вырастает до 31% у юношей и 69% у девушек. Немаловажная роль при этом, как считают студенты, отводится квалифицированным преподавателям. Это отмечают 8% юношей первого курса и 23% юношей четвертого курса, а также 61% девушек первого курса и 69% девушек четвертого курса.

Наибольшие затруднения в учебном процессе испытывают опрошенные в продолжительности занятий. Об этом говорят 15% юношей и 54% девушек первого курса, ко второму курсу эти показатели сохраняются, а к четвертому снижаются у девушек до 47%. Неинтересный учебный материал вызывает сложности лишь у 13% юношей и девушек третьего курса, 8% юношей четвертого курса. Проблемы, связанные со сложными предметами, возникают у 38% девушек второго курса, 20% девушек третьего курса, 8% девушек четвертого курса. Есть

и такие студенты, кто не сталкивается ни с какими трудностями: 8% девушек первого курса, 23% девушек третьего и четвертого курса, 8% юношей с первого по четвертый курс.

Таким образом, вопросы инклюзивного физического воспитания студентов являются актуальными в современной концепции гуманизации образования. Это связано с возрастающей конкурентоспособностью специалистов на рынке труда, тем более для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и инвалидов.

Особенно важна в сложившейся ситуации профессиональная подготовка будущих преподавателей физической культуры для работы с этим контингентом.

Полученные результаты предварительного анкетирования студентов адаптивной физической культуры по отношению к инклюзии физического воспитания подтверждают необходимость формирования готовности к ней у будущих преподавателей физической культуры.

ЛИТЕРАТУРА

- Бальсевич В. К.* 1988. Физическая культура для всех и каждого. Москва: Физкультура и спорт.
- Дмитриев С. В.* 2008. Проектно-технологическое моделирование двигательных действий – дидактические основы // Восток – Россия – Запад. Современные процессы развития физической культуры, спорта и туризма. Состояние и перспективы формирования здорового образа жизни: Материалы Международного симпозиума в рамках Красноярского городского форума (г. Красноярск, 17–18 октября 2008 г.). Красноярск, 163–166.
- Дмитриев В. С.* 2003. Адаптивная физическая реабилитация: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва.
- Лошакова И. И., Ярская-Смирнова Е. Р.* 2002. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей, 15–21.
- Манжелей И. В., Ставер О. С.* 2011. Педагогический потенциал физкультурно-спортивной среды вуза // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка 6, 58–61.
- Семенова Ю. В., Сафонова Ж. Б.* 2016. Инклюзивное физическое воспитание и распространенность патологии студентов-инвалидов // Кудринская Л.А. (отв. ред.). Омские социально-гуманитарные чтения – 2016: Материалы IX Международной научно-практической конференции (19–21 апреля 2016 г., Омск). Омск: ОмГТУ, 459–463.
- Тимохина Т. В.* 2014. Инклюзивно-ориентированное образование // Перспективы науки и образования 5(11), 62–64.
- Швецова Т. В., Парфёнова Л. А.* 2014. Социальная интеграция молодых людей с ограниченными возможностями здоровья физкультурно-спортивными средствами // Теория и практика физической культуры 12, 70–73.

REFERENCES

- Balsevich V. K.* Fizicheskaya kul'tura dlya vseh i kazhdogo [Physical culture for each and every one]. Moscow: Fizkultura i sport., 1988. (In Russian).
- Dmitriev S. V.* In: Vostok - Rossiya - Zapad. Sovremennye processy razvitiya fizicheskoy kul'tury, sporta i turizma. Sostoyanie i perspektivy formirovaniya zdorovogo obraza zhizni: Materialy Mezhdunarodnogo simpoziuma v ramkah Krasnoyarskogo gorodskogo foruma (g.Krasnoyarsk, 17–18 oktyabrya 2008 g.) [East – Russia – West. Modern processes in the development of physical culture, sports and tourism. Condition and prospects for the formation of a healthy lifestyle: Proceedings of the International Symposium within Krasnoyarsk City Forum (Krasnoyarsk, 17-18 October 2008)]. Krasnoyarsk, 2008. P. 163-166. (In Russian).
- Dmitriev V. S.* Adaptivnaya fizicheskaya reabilitatsiya [Adaptive physical rehabilitation: An author's abstract of the thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences]. Moscow, 2003. (In Russian).
- Loshakova I. I., Yarskaia-Smirnova E. R.* In: Social'no-psihologicheskie problemy obrazovaniya netipichnyh detej [Social and psychological problems of atypical children education], 2002. P. 15-21. (In Russian).
- Manzheley I.V., Staver O.S.* In: Fizicheskaya kultura: vospitanie, obrazovanie, trenirovka [Physical education: education, training]. No. 6 (2011): 58-61. (In Russian).
- Semenova Y. V., Safonova J. B.* In: Omskie social'no-gumanitarnye chteniya – 2016: Materialy IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (19-21 aprelya 2016 g., Omsk) [Omsk social and humanitarian readings – 2016: Proceedings of 9th International scientific and practical conference (19-21 April 2016)]. Omsk: OmGTU, 2016. P. 458-461. (In Russian).
- Timokhina T. B.* In: Perspektivy nauki i obrazovaniya [Perspectives of Science and Education]. No. 5(11) (2014): 62-64. (In Russian).
- Shevtsova T. B., Parfenova L. A.* In: Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury [Theory and Practice of Physical Culture]. No.12 (2014): 70-73. (In Russian).

Y. V. Semenova, A. N. Nalobina
Omsk, Russia

AXIOLOGICAL ASPECTS OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. Inclusive physical education is for people with persistence in health limitations, that is a disability and it is very important for the future teacher of physical culture to have full information about the life mundanity of this target group. The goal of physical education of university students, including those with disabilities, is the formation of the person's physical culture as well as the ability to use various means of physical culture, sports and tourism for psychophysical preparation and self-training for future professional activity. This is due to various possibilities of the physical state, including the general development, morphofunctional and mental data of each disabled student,

based on their congenital or acquired pathology and is possible only if the understanding of the above aspects is deepened in the future specialists professional activity.

The urgency of inclusive physical education is undoubtful because by the completion of study the future teacher should clearly understand the problems of this target group as well as be able to consciously bring their own experience to use modern technologies for efficient work.

The preliminary questionnaire survey carried out among the 1st -4th year students of Siberian state University of physical culture and sports majoring in «Physical culture for people with disabilities» made it possible to identify the interest for the future profession, the importance of inclusive physical education and difficulties in coping with the teaching material. The obtained results provide objective information about the need to increase both the theoretical and practical sections in inclusive physical education.

Key words: inclusive education; disabled student; teacher; physical culture; professional activity

About the authors: Yuliya Valeryevna Semenova¹, postgraduate student at the Department of Physical Education and Sports of Omsk State Technical University; Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports; Anna Nikolaevna Nalobina², Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Adaptive Physical Education.

Place of employment: Omck State Technical University¹, Siberian State University of Physical Culture and Sport².

Семенова Ю.В., Налобина А.Н. Аксиологические аспекты инклюзивного физического воспитания студентов // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 119–124.

Semenova Y.V., Nalobina A.N. Axiological aspects of inclusive physical education of students // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 119–124.

УДК 797.212.7

О. Л. Трещева, А. Г. Карпеев
Омск, Россия

НОВЫЕ ПРАВИЛА ПРОВЕДЕНИЯ СЕРИИ ЭТАПОВ КУБКА МИРА FINA/AIRWAVE: «ЗА» И «ПРОТИВ» (НА ПРИМЕРЕ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ КАТИНКИ ХОССУ, МНОГОКРАТНОЙ ОЛИМПИЙСКОЙ ЧЕМПИОНКИ, ЧЕМПИОНКИ И РЕКОРДСМЕНКИ МИРА)

Аннотация. Статья посвящена исследованию соревновательной практики элитной мировой спортсменки, многократной олимпийской чемпионки, чемпионки и рекордсменки мира в комплексном плавании Катинки Хоссу (Венгрия), которая с 2012 по 2016 гг. выигрывала общий зачет Кубка мира, установила 15 мировых рекордов, являлась неоднократной победительницей Чемпионатов Европы и Мира, максимально реализовывала свой потенциал в главных соревнованиях годичных макроциклов. Количество соревнований оказывает влияние на стабильность достижений и продолжительность удержания спортсменом состояния спортивной формы на протяжении длительного соревновательного периода, что стимулирует прирост достижений. Прирост спортивных результатов в течение макроцикла подготовки статистически значимо связан с общим количеством стартов, что указывает на важность количественных характеристик соревновательной практики для обеспечения необходимого темпа спортивного совершенствования. Исследования показали, что объем соревновательной практики венгерской спортсменки растет из года в год, за исключением последнего олимпийского года в четырехлетнем макроцикле, изменяются парциальные объемы проплываемых на соревнованиях дистанций разными способами, что обусловило изменение раскладки на дистанции 200 и 400 м комплексным плаванием и позволило установить мировые рекорды в 2015 и 2016 гг. Новые правила проведения серии этапов Кубка мира FINA/Airwave предполагают ограничение соревновательной практики ведущих пловцов мира. В статье раскрываются положительные и отрицательные стороны таких изменений по мнению авторов.

Ключевые слова: новые правила; этапы Кубка мира FINA/Airwave; соревновательная практика; комплексное плавание; Катинка Хоссу; олимпийская чемпионка; чемпионка; рекордсменка мира; количество соревнований; количество стартов; соревновательный объем; 2012–2016 гг.

Сведения об авторах: Ольга Львовна Трещева¹, доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и спорта; Анатолий Георгиевич Карпеев², доктор педагогических наук, профессор кафедры естественных наук.

Место работы: Омский государственный университет путей сообщения¹; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта².

Контактная информация: ¹644046, г. Омск, пр. Маркса, д. 35, e-mail: olga56@inbox.ru; ²644009, г. Омск, ул. Масленникова, д. 144.

30 мая 2017 г. Всемирная Федерация Плаванья объявила о новом формате проведения серии этапов Кубка мира Airwave. Он предполагает ограничение количества дистанций, на которых выступает пловец, до четырех за один этап, а также дает возможность лидерам мирового плавания избежать участия в предварительных заплывах и напрямую выходить в финал соревнований благодаря успехам предыдущего сезона. При этом из программы соревнований на каждом этапе по очереди исключаются те или иные виды. В данной статье мы хотели бы раскрыть положительные и отрицательные стороны таких изменений, опираясь на некоторые статистические данные на примере соревновательной практики трехкратной олимпийской чемпионки, многократной чемпионки и рекордсменки мира Катинки Хоссу (Трещева, Карпеева 2016).

В современном спорте можно наблюдать тенденцию увеличения соревновательной практики в качестве одного из самых мощных и действенных методов подготовки. Участие в соревнованиях различного уровня и формы тренировки, моделирующие их условия, создают платформу для достижения наивысших спортивных результатов (Иссурин 2010; Платонов 2012). При выполнении соревновательных упражнений совершенствуется способность спортсмена мобилизовать потенциальные возможности организма, тактическое мышление и психологическую подготовленность; способность адаптации к специфическому физическому утомлению в обстановке соревнований (Красников 2006; Платонов, Булатова и др. 2014; Фискалов 2010). Естественным является стремление специалистов использовать соревнования в качестве одной из важнейших форм подготовки спортсменов высокого класса на этапе максимальной реализации индивидуальных возможностей (Платонов и др. 2005; Попов, Булгакова 2003; Bowman 2003).

В целях изучения современных тенденций развития соревновательной практики в плавании нами был проведен анализ количества и качества стартов в официальных соревнованиях в олимпийском цикле 2012–2016 гг. олимпийской чемпионки, чемпионки и рекордсменки мира в комплексном плавании Катинки Хоссу (Венгрия).

Из таблиц 1 и 2 видно, что объем соревновательной практики планомерно увеличивал-

ся в течение первых трех лет олимпийского сезона (с 79 950 м до 112 100 м) и был несколько снижен в олимпийском 2016 году (86 250 м).

Отметим, что почти на каждом соревновании спортсменка стартовала во всех способах плавания и на разных дистанциях. Поскольку Хоссу показывает свои наилучшие достижения в комплексном плавании и плавании на спине, мы наблюдаем наибольший соревновательный объем у нее на дистанциях 200 метров всеми способами. С 2012 по 2015 гг. отмечается значительный прирост количества стартов на дистанциях 400 и 800 м вольным стилем, 100 и 200 м на спине, 100 и 200 м брассом. Мы связываем это с решением задач по повышению уровня функциональной подготовленности, усилению основного способа плавания (на спине) и работой над отстающим способом (брасс). В заключительный олимпийский год Катинка почти в два раза снизила объем соревновательной практики брассом и баттерфляем, концентрируя свое внимание на основных способах и дистанциях, в которых она выступала на играх в Рио-де-Жанейро, и высокой интенсивности и качестве прохождения этих дистанций.

При изучении раскладки Катинки Хоссу на дистанции 200 метров комплексным плаванием в течение одного олимпийского цикла мы наблюдаем следующую динамику: баттерфляй практически не изменился и во время установления мирового рекорда (2015 г.) составил 27,30 с; 50-метровый отрезок на спине улучшился с 32,19 в 2013 г. до 31,64 в 2015 г., брасс – с 37,46 до 36,60 и вольный стиль – с 31,07 до 30,48 соответственно. Конечный результат на дистанции 200 м/п изменился с 2.07,92 в 2013 г. до 2.06,12 в 2015 г., что на сегодняшний день является мировым рекордом. Аналогичная картина наблюдается при изучении раскладки на дистанции 400 м комплексным плаванием. Такое изменение раскладки, на наш взгляд, является прямым доказательством положительного влияния увеличения количества стартов в отдельных способах плавания (на спине и брассе), а также обуславливает целесообразность повышения соревновательной практики на дистанциях 400 и 800 м в качестве мощного функционального воздействия на организм пловчихи. Все это в совокупности дало Хоссу возможность установить мировой рекорд на дистанциях 200 м комплексным плаванием в 2015 г. и 400 метров в 2016 г.

Таблица 1

Объем соревновательной практики К. Хоссу в олимпийском цикле 2012–2016 гг.

Годичный макроцикл	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
Количество соревнований	22	23	28	25
Количество стартов	365	488	588	430
Соревновательный объем (м)	79 950	88 950	112 100	86 250
Средний объем за один турнир (м)	3 600	3 850	4 150	3 450
Среднее количество стартов за один турнир	17	21	21	17

Таблица 2

Количество стартов в олимпийском цикле по способам и дистанциям К. Хоссу

Дистанция	Количество стартов			
	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
50 в/с	13	18	30	18
100 в/с	14	19	24	28
200 в/с	43	42	49	36
400 в/с	30	28	42	36
800 в/с	13	8	14	10
1500 в/с	–	2	2	2
Объем (м)	33 050	31 800	44 700	36 300
50 н/с	19	40	42	33
100 н/с	19	42	50	46
200 н/с	38	42	54	47
Объем (м)	10 450	14 600	17 900	15 650
50 брасс	8	13	17	12
100 брасс	6	10	16	7
200 брасс	10	9	20	13
Объем (м)	3 000	3 450	6 450	3 900
50 бат.	13	30	35	12
100 бат.	20	35	30	21
200 бат.	42	48	48	24
Объем (м)	11 050	14 600	14 350	7 500
100 к/п	28	25	23	5
200 к/п	40	44	52	48
400 к/п	29	33	40	32
Объем (м)	22 400	24 500	28 700	22 900
Всего:	79 950	88 950	112 100	86 250

Таблица 3

Раскладка на 200 м к/п, Хоссу К. в олимпийском цикле 2012–2016 гг.

Год, соревнования	Время на 50 м каждым способом (с)				Время 200 к/п (мин.)	Место
	бат.	н/с	брасс	в/с		
2013 – ЧМ	27,20	32,19	37,46	31,07	2.07,92	1
2014 – ЧЕ	27,64	32,42	37,64	30,38	2.08,11	1
2015 – ЧМ	27,30	31,64	36,70	30,48	2.06,12	1
2016 – ОИ	27,23	31,66	36,83	30,86	2.06,58	1

Отдельно хочется сказать о соревновательной подготовке Катинки Хоссу в олимпийском 2016 г., который стал для нее самым успешным в карьере на сегодняшний день. Как упоминалось ранее, в четвертый годичный цикл олимпийского сезона 2012–2016 гг. спортсменка слегка снизила объем соревновательной практики, однако неимоверно подняла ее интенсивность и качество. Из таблицы 4 видно, что пловчиха при подготовке к играм в Рио-де-Жанейро в 2016 г. 74 раза вышла на уровень результатов, превышающих время, позволяющее попасть в

финал Олимпийских игр 2016 г. на различных дистанциях. Это значительный скачок в сравнении с предыдущими тремя годами, когда Хоссу не показывала таких быстрых секунд настолько часто (10,8 и 44 раза с 2012 по 2015 г. соответственно). И вот тут как раз стоит сказать спасибо Всемирной Федерации Плавания за то, что в олимпийском году нововведения по переносу этапов Кубка мира FINA/Airwave из 25-метрового бассейна в 50-метровый были как никогда уместны и положительно сказались на подготовке изучаемой нами спортсменки.

Таблица 4

Показатели качества соревновательной практики Хоссу

Дистанция	Результат превосходит 8-е место на ОИ 2016 г. по итогам полуфинальных заплывов				Результат превосходит 16-е место на ОИ 2016 г. по итогам предварительных заплывов			
	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016	2012–2013	2013–2014	2014–2015	2015–2016
	50 в/с	–	–	–	–	–	–	–
100 в/с	–	–	–	–	–	3	–	8
200 в/с	–	2	5	6	7	10	14	14
400 в/с	–	–	–	–	2	4	3	6
800 в/с	–	–	–	–	–	–	1	1
100 н/с	–	–	1	6	2	10	14	24
200 н/с	–	–	14	15	5	2	20	19
100 брасс	–	–	–	–	–	–	–	–
200 брасс	–	–	–	–	–	–	–	–
100 бат.	–	–	–	–	–	–	–	–
200 бат.	2	–	–	2	7	6	4	4
200 к/п	5	3	13	25	9	12	22	32
400 к/п	3	3	11	20	5	8	16	21
Всего:	10	8	44	74	37	55	94	129

Однако в новых условиях проведения этапов Кубка Мира Катинке Хоссу будет дана возможность выступать на одном этапе максимум в 4-х индивидуальных видах, а это всего 8 заплывов за одни соревнования по сравнению с 19-ю в среднем в олимпийском цикле 2012–2016 гг., т. е. в 2,5 раза меньше. Каким образом пловчиха будет добирать необходимый объем соревновательной практики? Конечно, на протяжении сезона в мире проводится множество международных турниров, на которые потенциально может поехать Хоссу, но немаловажным фактором для реализации возможности спортсмена показать максимальный результат является мировая конкуренция и престиж соревнований, которые есть на этапах Кубка мира. Ведь совершенствование уровня развития основных физических качеств при выполнении соревновательных упражнений возможно лишь при условии, что степень их проявления будет выше некоторого порога, за которым появляется тренировочный эффект (Красников 2005; Платонов, Булатова и др. 2014; Фискалов 2010). Ко всему прочему, если Катинке придется увеличить количество соревнований, чтобы добрать недостающий объем соревновательной практики, то перед ней встанет необходимость решать вопросы адаптации в связи с тем, что увеличится количество перелетов. Это в свою очередь может отнять дополнительные силы и время.

Скорее всего, Катинка Хоссу и ее тренер Шейн Тасап проанализируют и скорректируют свой план подготовки к Олимпийским играм 2020 г. в связи с новыми правилами проведения серии этапов Кубка Мира. К тому же, как пока-

зал олимпийский 2016 г. прошлого цикла, увеличение интенсивности и качества соревновательной практики положительно сказывается на результатах данной спортсменки. В связи с этим мы смеем предположить, что, выступая на меньшем количестве дистанций, Катинка Хоссу будет стремиться к более качественным стартам, что позволит ей чаще поднимать планку мирового рекорда.

Таким образом, новые правила проведения этапов Кубка Мира, которые для таких спортсменов, как Катинка Хоссу являются одним из важнейших этапов соревновательной практики и, соответственно, функциональной, тактической и психологической подготовки, предъявляют более высокие требования к концентрации спортсменов и повышению качества соревновательной деятельности в данных соревнованиях. Возможно, такая ситуация создаст условия для повышения мобилизационных возможностей спортсменов экстра-класса и выхода на более высокие результаты. Для менее подготовленных и уверенных в себе спортсменов ограничение возможности выступать в различных способах плавания и на разных дистанциях в серии этапов Кубка Мира может негативно сказаться на соревновательной подготовке, поскольку ограничивается возможность вариативности тактических действий при проплывании большого количества дистанций разными способами и, соответственно, страдают психологическая и функциональная подготовка в условиях крупнейших международных соревнований при высокой конкуренции.

Одним из примеров тактического просчета и недостаточной психологической подготовленности спортсменки на только что прошедшем Чемпионате мира в Будапеште можно считать проигрыш Юлии Ефимовой (прежде всего самой себе) в финале на дистанции 100 м брасом, которая в полуфинальном заплыве показала первое время (среди всех участниц) 1.04,36 при раскладке 30,67 с – 33,69 с. В финале же Ефимова, погнавшись за американками, начала первые 50 метров на 0,33 с быстрее, что не позволило ей сохранить скорость на втором отрезке в 50 м. В итоге спортсменка в финале ухудшила свое достижение по сравнению с полуфинальным заплывом на 0,69 с при раскладке 30,34 – 34,71 с, показав результат 1.05,05, заняв при этом третье место. Можно допустить, что даже такой «топовой» спортсменке, как Юлия Ефимова, не хватило крупнейших международных стартов с участием сильнейших соперников для отработки тактики проплывания дистанции и создания психологической устойчивости.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить следующее. С одной стороны,

определенные ограничения в новых правилах проведения этапов Кубка Мира по плаванию будут способствовать участию в этих соревнованиях большего количества спортсменов, чем ранее, что позволит им получить соревновательный опыт выступления в крупнейших мировых состязаниях. При этом ограничение числа заплывов в одних соревнованиях, на наш взгляд, будет создавать условия для более качественного проплывания соревновательных дистанций. С другой стороны, сокращение возможности выполнить в одних соревнованиях как можно больше стартов способствует сокращению объема соревновательной практики, что, по-видимому, не для всех спортсменов является благоприятным фактором их спортивной подготовки. Мы полагаем, что для каждого конкретного спортсмена необходимо определять свой оптимум соревновательной практики при достаточно высоком объеме и качестве соревновательной деятельности. А какое влияние на результаты спортсменов окажут новые правила проведения этапов Кубка Мира, покажет время и дополнительные исследования соревновательной практики ведущих пловцов мира.

ЛИТЕРАТУРА

- Иссурин В. Б. 2010. Блоковая периодизация спортивной тренировки. Москва: Советский спорт.
- Красников А. А. 2005. Основы теории спортивных соревнований: Учебное пособие для вузов физической культуры и спорта. Москва: Физическая культура.
- Красников А. А. 2006. Основы теории спортивных соревнований в системе наук о спорте // Теория и практика физической культуры 9, 23–24.
- Платонов В. Н. 2012. Спортивное плавание: путь к успеху: В 2 кн. Кн. 1. Москва: Советский спорт.
- Платонов В. Н., Булатова М. М., Марси М. С. 2005. Основы подготовки национальных команд к Играм Олимпиад: историко-методологический аспект // Наука в олимпийском спорте 1, 8–70.
- Платонов В., Булатова М., Мичуда Ю., Матвеев С., Драгунов Л., Борисова О., Козут И., Радченко Л., Кропивницкая Т., Томашевский В. 2014. Олимпийский спорт. Киев: Олимпийская литература.
- Попов О. И., Булгакова Н. Ж. 2003. Спортивное плавание: прошлое, настоящее, будущее // Петряев А.В., Клешнева И.В. (отв. ред.). Плавание. Исследования, тренировка, гидрореабилитация: Материалы II международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Изд-во «Павлин», 21–26.
- Трещева О. Л., Карнеева С. А. 2016. Характеристика соревновательной практики элитных спортсменок в комплексном плавании // Вестник Нижегородского гос. ун-та 4, 90–95.
- Фискалов В. Д. 2010. Спорт и система подготовки спортсменов: Учебник. Москва: Советский спорт.
- Bowman B. 2003. Training Michael Phelps: American Flyer // Swimming Technique 1, 8–12.

REFERENCES

- Issurin V. B. Blokovaya periodizatsiya sportivnoy trenirovki [Block periodization of sports training]. Moscow: Sovetskiy sport, 2010. (In Russian).
- Krasnikov A. A. Osnovy teorii sportivnykh sorevnovaniy: uchebnoye posobiye dlya vuzov fizicheskoy kultury i sporta [The theoretical foundations of sports competitions: A teaching guide for higher education institutions of physical education and sports]. Moscow: Fizicheskaya kultura, 2005. (In Russian).
- Krasnikov A. A. In: Teoriya i praktika fizicheskoy kultury [Theory and practice of physical education]. Vol. 9 (2006): 23–24. (In Russian).
- Platonov V., Bulatova M., Michuda Yu., Matveev S., Dragunov L., Borisova O., Kohut I., Radchenko L. Kropivnitsky T., Tomaszewski V. Olimpiyskiy sport [Olympic sport]. Kiev: Olimpiyskaya literatura, 2014. (In Russian).
- Platonov V. N., Bulatova M. M., Marsi M. S. In: Nauka v olimpiyskom sporte [Science in the Olympic sport]. Vol. 1 (2005): 8–70. (In Russian).
- Platonov V. N. Sportivnoye plavaniye: put k uspekhu v 2 knigakh [Sport swimming: A path to success, in 2 books]. Book 1. Moscow: Sovetskiy sport, 2012. (In Russian).
- Popov O. I., Bulgakova N. Zh. In: Plavaniye. Issledovaniye, trenirovka, gidrereabilitatsiya: Amterialy II mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Swimming. Research, training, hydro rehabilitation: Proceedings of the II International research and practical conference]. Saint Petersburg: Pavlin, 2003. Pp. 21–26. (In Russian).

Treshcheva O.L., Karpeeva S.A. In: Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Nizhnevartovsk State University]. No.4 (2016): 91-95. (In Russian)

Fiskalov V. D. Sport i sistema podgotovki sportsmenov: Uchebnik [Sport and the system of athlete training: Textbook]. Moscow: Sovetsky sport, 2010. (In Russian).

Bowman B. In: Swimming Technique. Vol. 1 (2003): 8–12. 2003.

*O. L. Treshcheva, A. G. Karpeev
Omsk, Russia*

NEW RULES OF FINA/AIRWEAVE SWIMMING WORLD CUP SERIES: «PROS» AND «CONS» (BASED ON THE COMPETITIVE EXPERIENCE OF KATINKA HOSSZÚ, A MULTIPLE OLYMPIC GOLD MEDALIST, WORLD CHAMPION AND WORLD RECORD HOLDER)

Abstract. This article is dedicated to the research of the competitive experience of Katinka Hosszú (Hungary) multiple Olympic gold medalist, world champion and world record holder in Individual Medley. From 2012 to 2016 she repeatedly became the winner of FINA World Cups, European and World Championships, set world records and realized her potential in main competitions of each macro-cycle.

The number of competitions affects the consistency of results and helps sportsmen to stay in shape and compete for a long period, which leads to the improvement of results.

This performance enhancement within a macro-cycle is statistically related to the total number of competitions, which underlines the importance of quantitative characteristics of competitive experience to achieve the necessary athletic improvement.

The study showed that Hosszú's competitive experience has been growing year on year, though that is not the case with the Olympic year of 2016. We can also see the changes in the proportions of distances covered in the competitions using different swimming styles, which led to the changes in the exerted forces in 200 and 400 Individual Medley, and resulted in World Records in 2015 and 2016.

New regulations for the organization of FINA/Airwave World Cups set limits on the competitive experience of the leading world swimmers. The article shows both positive and negative sides of such changes.

Key words: new rules; FINA/Airwave World Cup; competitive experience; medley; Katinka Hosszú; Olympic champion; world record holder; number of competitions; number of races; amount of competitions.

About the author: Olga Lvovna Treshcheva¹, Doctor of Pedagogical Sciences Professor at the Department of Physical Education and Sports; Anatoly Georgievich Karpeev², Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Natural Sciences.

Place of employment: Omsk State Transport University¹, Siberian State University of Physical Education and Sports².

Трещева О.Л., Карпеев А.Г. Новые правила проведения серии этапов кубка мира Fina/Airwave: «за» и «против» (на примере соревновательной практики Катинки Хоссу, многократной олимпийской чемпионки, чемпионки и рекордсменки мира) // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 124–129.

Treshcheva O.L., Karpeev A.G. New rules of Fina/Airwave swimming world cup series: «pros» and «cons» (based on the competitive experience of Katinka Hosszú, a multiple olympic gold medalist, world champion and world record holder) // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 124–129.

УДК 796:616-084:378.14

*И. Н. Шевелева, Ж. Б. Сафонова
Омск, Россия*

СКРИНИНГОВАЯ ОЦЕНКА РЕПРОДУКТИВНОГО СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОК

Аннотация. Социальные условия и современный образ жизни оказывают все более выраженное негативное влияние на здоровье студентов, в том числе и репродуктивное. В связи с этим большое значение имеет комплекс превентивных мероприятий, используемых не только медиками, но и педагогами дисциплины «Физическая культура». Вместе с тем это возможно лишь при осознанном усвоении ими достаточных знаний в области физиологии, психологии, а также теории и методики физической культуры по вопросам сохранения и укрепления репродуктивного здоровья в настоящем и будущем.

Актуальность профилактических мероприятий для студенток в рамках учебной программы по физическому воспитанию ни у кого не вызывает сомнений, так как к моменту завершения учебы заканчивается и развитие жизненно необходимых двигательных навыков и умений, окончательно закрепляется потребность

в физических упражнениях, способствующих сохранению на долгие годы работоспособности и укреплению здоровья.

Накопленный авторами более чем 10-летний опыт научных исследований и практической работы со студентами по выявлению факторов, предрасполагающих к ухудшению репродуктивного здоровья, позволил разработать скрининговую систему его оценки в физическом воспитании. В ходе работы, помимо скрининга репродуктивного здоровья, проводились традиционные методы исследования физической подготовленности и морфофункционального состояния студенток.

Полученные результаты по модифицированной нами скрининговой системе дают преподавателям объективную информацию о степени нарушения репродуктивного здоровья и способствуют поиску средств физической культуры, направленных на его сохранение и улучшение.

Ключевые слова: скрининг; профилактика; репродуктивное здоровье; студенты; образовательный процесс; физическое воспитание.

Сведения об авторах: Ирина Николаевна Шевелева¹, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта; Жанна Борисовна Сафонова², доктор педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания и спорта.

Место работы: Омский государственный технический университет^{1,2}.

Контактная информация: ^{1,2}644050, г. Омск, пр. Мира, д. 11, e-mail: Irina.sheveleva.21.06@mail.ru.

Возникшая в 90-е гг. кризисная демографическая ситуация в России во многом определяется низкими показателями репродуктивного здоровья молодежи, вступающей в фертильный возраст. Из большого семени не вырастет здоровое дерево, естественно, трудно ожидать, что и от больных родителей родится здоровый ребенок. И именно здесь возникает замкнутый круг: больные дети – больная молодежь, больные родители – больные дети (Запорожец и др. 2013).

Здоровье женщин фертильного возраста закладывается с первых дней жизни. В детстве происходит становление общесоматического здоровья, берут начало многие органические, а тем более функциональные заболевания женских половых органов, закладывается фундамент сексуального поведения, формируются репродуктивные установки. Только решив проблему здоровья молодежи, вступающей в репродуктивный возраст, можно ожидать рождения здорового поколения (Архипова 2015).

Актуальность профилактических мероприятий для студенток в рамках учебной программы по физическому воспитанию ни у кого не вызывает сомнений. Это связано с тем, что к моменту завершения учебы заканчивается и развитие жизненно необходимых двигательных навыков и умений, окончательно закрепляется потребность в физических упражнениях, способствующих сохранению на долгие годы работоспособности и укреплению здоровья, в том числе и репродуктивного (Ульянова 2003; Филонов 2013; Шустова 2016).

Однако большинство научных исследований в области физической культуры направлены на повышение физической подготовленности и улучшение фигуры студенток. При этом не акцентируется внимание на морфофункцио-

нальных показателях женского организма и его биологической функции материнства, а также на вопросах информированности студенток об использовании средств физической культуры в сохранении репродуктивного здоровья и мерах профилактики его нарушений.

Целью исследования, представленного в данной статье, явилось выявление факторов, способствующих каким-либо отклонениям в состоянии репродуктивного здоровья студенток по модифицированному нами варианту скрининговой системы его оценки в рамках образовательного процесса по физическому воспитанию.

Обсуждение результатов. Установка на репродуктивное здоровье – важнейший элемент мировоззрения молодых людей во все времена. Однако при социальных и экономических изменениях в обществе в настоящее время формирование репродуктивного поведения чрезвычайно сложно и противоречиво. В связи с этим необходимо было выяснить информированность студенток о репродуктивном здоровье и влиянии физической культуры на него.

Результаты проведенного анкетирования свидетельствуют, что 75% студенток знают о существовании такой проблемы. О способности никотина и алкоголя негативно влиять на организм будущей матери и ее ребенка известно 100% исследуемых. Однако о том, что нервно-психическое напряжение в учебной деятельности относится к одному из факторов, влияющих на здоровье, знают лишь 36% студенток. При этом на вопрос о неблагоприятном влиянии веса (объем жировой ткани) на будущее деторождение ответили утвердительно только 24%. Кроме того, 68% студенток знают, что целенаправленные комплексы физических упражнений в период беременности благотворно влия-

ют на будущие роды, а 44% студенток известно о позитивном воздействии их на послеродовой период. Информированность по вопросу профилактического воздействия физической культуры в период менопаузы достаточно низкая, т. к. только 32% респонденток имеют некоторое представление об этом. Необходимость создания семьи и рождение детей наиболее приоритетным считают 55% студенток. При этом желание сделать карьеру после окончания вуза превалирует почти у половины анкетированных.

Выявленный низкий уровень информированности студенток о факторах риска нарушения репродуктивного здоровья, а также недостаточный уровень знаний о положительном влиянии физических упражнений на репродуктивную функцию женщины подтверждает актуальность поднятой проблемы, что согласуется с мнением Ж.Б. Сафоновой (2007), Л.В. Захаровой (2017).

Скрининг – массовое обследование лиц, не считающих себя больными, для выявления

скрыто протекающих заболеваний или других состояний, т. е. факторов риска будущих заболеваний (Флетчер, Флетчер, Вагнер 1998; Косованова 2003).

Идентификация степени возможных нарушений репродуктивного здоровья студенток и отдаленного его прогноза проводилась по разработанной Т.Г. Захаровой, Н.Г. Гончаровой, О.С. Филипповым (2002 г.) методике скрининговой системы оценки по пяти блокам, учитывающим факторы условий жизни и состояние организма: I – социально-биологические (СБ); II – социально-гигиенические (СГ); III – экстрагенитальную патологию (ЭП); IV – гинекологическую патологию (ГП); V – акушерско-гинекологический анамнез (АГА).

Наша модификация заключалась в дополнении показателей в двух блоках: социально-биологическом и социально-гигиеническом (табл. 1).

Таблица 1

Скрининговая система оценки состояния репродуктивного здоровья студенток

№	Факторы условий жизни	Оценка в баллах
I. Социально-биологические (СБ)		
1	Ф.И.О.	
2	Возраст	
	16–17 лет	2
	18–19 лет	1
	20 лет и более	0
3	Антропометрические показатели	
	рост менее 150 см	2
	масса тела менее 47 кг	2
	индекс Кетле (норма 325–375 г)	0
	менее 325 г	2
	более 375 г	2
	Измерение величины кожно-жировой складки	
	среднее жиросложение (норма 1–3 см)	0
	выше среднего (более 3 см)	2
	ниже среднего (менее 1 см)	2
	окружность грудной клетки (норма 83–85 см)	0
	менее 83 см	2
	экскурсия грудной клетки менее 3 см (норма 3–6 см)	2
4	Подвижность тазобедренных суставов	
	Угол отведения менее 40 градусов (< нормы)	2
5	Статическая выносливость мышц спины	
	от двух до четырёх минут (норма)	0
	менее двух минут	2
6	Статическая выносливость мышц брюшного пресса	
	более 15 секунд (норма)	0
	от 10 до 15 секунд	1
	менее 10 секунд	2
II. Социально-гигиенические (СГ)		
1	Из дисфункциональной семьи (неполная, конфликтная)	5
2	Не имеет достаточной материальной поддержки родителей, мужа	4
3	Вредные привычки:	

	курит	3
	употребляет алкоголь	3
<i>Окончание Таблицы 1</i>		
	употребляет наркотики	7
4	Физическая активность (количество часов в неделю)	
	14–10 часов (норма)	0
	9–5 часов	2
	4–1 час	4
III. Экстрагенитальная патология (ЭП)		
1	Имеются ли у вас болезни сердечно-сосудистой системы:	
	а) врожденный порок сердца (с нарушением кровообращения)	10
	б) приобретенный порок сердца (с нарушением кровообращения)	10
	в) гипертоническая болезнь II степени и выше	7
	г) вегетососудистая (ВСД) и нейроциркуляторная (НЦД) дистония	3
	д) другие сердечно-сосудистые заболевания	2
2	Заболевания эндокринной системы:	
	а) сахарный диабет	5
	б) заболевания щитовидной железы	4
	в) заболевания надпочечников	4
3	Заболевания почек	5
4	Заболевания желудочно-кишечного тракта	2
5	Заболевания печени и желчевыделительной системы	2
6	Заболевания органов дыхания	3
7	Болезни крови (анемия)	3
8	Хронический тонзиллит	3
9	Заболевания соединительной ткани	2
10	Венерические заболевания	5
IV. Наличие гинекологической патологии (ГП)		
1	Воспалительные заболевания половых органов:	
	а) воспалительные заболевания влагалища и шейки матки	2
	б) хронический аднексит	4
	в) хронический эндометрит	5
	г) заболевания, передающиеся половым путем	5
2	Нарушения менструального цикла	
	аменорея	10
	альгодисменорея	3
	ювенильные кровотечения	2
3	Задержка полового созревания	7
4	Преждевременное половое созревание	7
5	Синдром поликистозных яичников	4
6	Синдром склерокистозных яичников	8
7	Опухоли матки и яичников	10
V. Акушерско-гинекологический анамнез (АГА)		
1	Аборты:	
	один	2
	два	3
	три и более	4
2	Самопроизвольные выкидыши	7
3	Патологические роды	5
4	Умершие дети в возрасте до одного года	5
5	Врожденные уродства у детей	10
6	Мертворожденные дети	6

Первый блок включал, помимо общепринятых у гинекологов, дополнительные показатели физического развития, а именно: индекс Кетле, величину кожно-жировой складки, округлость и подвижность грудной клетки и

тазобедренных суставов. Кроме того, определяли силовую подготовленность мышц спины и брюшного пресса, необходимых для осуществления детородной функции.

Блок второй предусматривал выявление недостаточной двигательной активности студенток в течение недели в рамках академических занятий по физической культуре и самостоятельных в физкультурно-оздоровительных центрах.

Наличие гинекологической, экстрагенитальной патологии, а также акушерско-гинекологический анамнез (третий–пятый блоки) выверяли по заключению врача-специалиста в медицинских картах.

Расчет оценки состояния репродуктивного здоровья студенток проводился по формуле:

$$R = \text{СБб} + \text{СГб} + \text{ЭПб} + \text{ГПб} + \text{АГАб} / N,$$

где R – (результат) состояние репродуктивного здоровья в баллах, по всем пяти блокам;

СБб – социально-биологические факторы условий жизни в баллах;

СГб – социально-гигиенические факторы условий жизни в баллах;

ЭПб – экстрагенитальная патология в баллах;

ГПб – гинекологическая патология в баллах;

АГАб – акушерско-гинекологический анамнез (если имеется) в баллах, деленный на N – количество групп факторов данного блока.

Так, если студентка при оценке репродуктивного здоровья не имеет факторов риска его нарушения либо они минимальные (> 10 баллов – низкая степень), – прогноз благоприятный.

Средняя (от 10 до 20 набранных баллов) и высокая степень (< 20-ти) нарушения репродуктивного здоровья свидетельствует о неблагоприятном прогнозе.

В зависимости от выявленной степени нарушения репродуктивного здоровья студенток были предложены разработанные нами рекомендации, а в случае необходимости (при средней и высокой степени нарушения) – обязательная консультация специалиста.

Для коррекции выявленных отклонений разработана и внедрена в учебный процесс физкультурно-образовательная технология профилактики нарушения репродуктивного здоровья студенток.

Освоение разработанного нами содержания данной технологии осуществлялось в методико-практическом подразделе учебной программы дисциплины «Физическая культура» на 22 занятиях, рассчитанных на 3 года обучения. Теоретическая часть подраздела включала обсуждение реферативных выступлений студенток, дискуссии, собеседования, заседание «круглых столов» по вопросам необходимости

укрепления репродуктивного здоровья и значимости его в создании семьи и рождении детей. Кроме того, студентки приобретали знания об использовании физкультурно-оздоровительных форм с целью сохранения здоровья и повышения двигательной активности, а также коррекции имеющихся отклонений и возможности предупреждения ранних инволюционных процессов репродуктивной системы. Помимо этого определенное значение отводилось самостоятельным занятиям физической культурой и самомассажу высокоактивных точек для снижения болевых ощущений в пред- и менструальную фазы овариально-менструального цикла.

Как учебно-тренировочные, так и методико-практические занятия проводились согласно учебному расписанию и были направлены на решение общих задач: развитие и совершенствование функциональных резервов организма; развитие и совершенствование двигательных навыков; развитие и поддержание физических качеств. Кроме того, решались и частные задачи с учетом репродуктивной функции студенток: 1) обучение правильной постановке дыхания для благотворного развития плода, значительного облегчения и сокращения периода родов, а также профилактики возможных разрывов промежности; 2) укрепление мышц брюшного пресса для благоприятного протекания родового акта и профилактики наиболее часто встречающихся осложнений после родов, таких как опущение органов малого таза и слабость мышц брюшного пресса; 3) укрепление и увеличение эластичности мышц тазового дна для профилактики разрывов во время родового акта и последующего опущения и даже выпадения внутренних половых органов; 4) увеличение подвижности крестцово-подвздошных сочленений и тазобедренных суставов для большего расширения тазового кольца во время родового акта; 5) укрепление мышц спины, несущих повышенную нагрузку во время беременности в связи со смещением центра тяжести.

На занятиях исследовалось состояние респираторной системы студенток (спирометрия и устойчивость к гипоксии). Они имеют большое значение для девушек, т. к. способность управлять дыханием облегчает протекание родового акта, кроме того, активизация дыхательной функции улучшает окислительные процессы организма, что благотворно влияет на развитие плода.

Для осуществления психофизической коррекции студентки обучались упражнениям

на дыхание и расслабление, аутогенной тренировки. Проводилось тестирование уровня личностной тревожности по методике Спилберга-Ханина и оценивалась тяжесть тревоги и депрессии по госпитальной шкале Hadsa.

Итоговый контроль предусматривал проверку умения осуществлять самоанализ при самостоятельных занятиях физическими упражнениями, обсуждение результатов проводимых преподавателем исследований по скрининговой системе оценки нарушения репродуктивного здоровья, согласно которым студентки получали рекомендации по сохранению, улучшению и коррекции выявленных отклонений, а также определялся индивидуальный рейтинг.

Таким образом, эффективность внедрения в учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» разработанной физкультурно-образовательной технологии подтверждается достоверным снижением степени нарушения репродуктивного здоровья студенток, что выразилось в уменьшении числа обострений гинекологических заболеваний, экстрагенитальной патологии, а также нормализации овариально-менструального цикла. Полученные результаты по модифицированной нами скрининговой системе дают преподавателям объективную информацию о степени нарушения репродуктивного здоровья и способствуют поиску средств физической культуры, направленных на его сохранение и улучшение.

ЛИТЕРАТУРА

- Архипова М. П. 2015. Репродуктивное поведение студенток вуза и пути его коррекции в современных условиях: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Москва.
- Запорожец Э. Е., Шубалова М. П., Цымлякова Л. М., Фролова О. Г., Огрызко Е. В., Суханова Л. П. 2013. Основные показатели деятельности службы охраны здоровья матери и ребенка в Российской Федерации. Статистическая форма 32 за 2012 г. Москва: Российское общество акушеров-гинекологов; ФГБУ «НЦАГиП им. В.И. Кулакова» Минздрава России; ФГБУ «ЦНИИОИЗ» Минздрава России.
- Захарова Л. В. 2017. Сопровождение физкультурно-оздоровительной деятельности студенток специальной медицинской группы вуза на основе интегрального подхода: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск.
- Захарова Т. Г., Гончарова Г. Н., Филиппов О. С. 2002. Прогноз репродуктивного здоровья девушек-подростков и пути его укрепления // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья 2, 34–37.
- Косованова Л. В., Мельникова М. М., Айзман Р. И. 2003. Скрининг-диагностика здоровья школьников и студентов. Организация оздоровительной работы в образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие для пед. и мед. вузов. Новосибирск: Сиб. университетское изд-во.
- Сафонова Ж. Б., Мельникова О. А., Колтошова Т. В., Шевелёва И. Н., Петрова Г. А. 2007. Здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания студентов с отклонением в состоянии здоровья (профилактика и реабилитация): Учебное пособие. Омск: ОмГТУ.
- Ульянова Н. А. 2003. Состояние репродуктивной функции девочек-подростков // Прокудин Б.Ф. (отв. ред.). Человек, здоровье, физическая культура и спорт в изменяющемся мире: Материалы XIII международной науч.-практ. конференции. Коломна: Изд-во ГУП. Т. 1, 45–46.
- Флетчер Р., Флетчер С., Вагнер Э. 1998. Клиническая эпидемиология: Основы доказательной медицины. Москва: Медиа Сфера.
- Филонов О. В. 2013. Методика повышения уровня знаний учащихся 8–10 классов о репродуктивном здоровье // Ярославский педагогический вестник 3. Т. II. Психолого-педагогические науки, 106–110.
- Шустова Ю. А., Юсупова Р. А., Акишина Б. А. 2016. Здоровьесберегающие технологии в вузе // Покровская Т.Ю. (отв. ред.). Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов: Материалы II Всероссийской научно-методической конф. с междунар. участием, посвященной 85-летию КНИТУ-КАИ (г. Казань, 24–27 ноября 2016 г.). Казань: Фолиант, 575–577.

REFERENCES

- Arkipova M. P. Reproductivnoe povedenie studentok vuza i puti ego korrekcii v sovremennyh usloviyah [Reproductive behavior of University female students and its correction in modern conditions: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Medical Sciences]. Moscow, 2015. (In Russian).
- Zaporozhets E. E., Shuvalova M. P., Tsymlyakova L. M., Frolova O. G., Ogryzko E. V., Sukhanov L. P. Osnovnye pokazateli deyatelnosti sluzhby ohrany zdorov'ya materi i rebenka v Rossijskoj Federacii. Statisticheskaya forma 32 za 2012 god [Key performance indicators of maternal and children health care service in the Russian Federation. Statistical form 32 for 2012.] Russian society of Obstetricians and Gynecologists. FSBI «Scientific Research Center of Obstetrics, Gynaecology and Perinatology named after V.B. Kulakov» of the Russian Ministry of Health. Federal Research Institute for Health Organization and Informatics of Ministry of Health of the Russian Federation. Moscow, 2013. (In Russian).
- Zakharova L. V. Soprovozhdenie fizkul'turno-ozdorovitel'noj deyatelnosti studentok special'noj medicinskoj gruppy vuza na osnove integral'nogo podhoda [Support of fitness and health activities of universities female students of a special medical group on the basis on an integrated approach: An author's abstract of the thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences]. Krasnoarsk, 2017. (In Russian).
- Zakharova T. G., Goncharova G. N., Filippov O. S. In: Profilaktika zabolevaniy i ukreplenie zdorov'ya [Preventing diseases and health promotion]. No.2 (2002): 34-37. (In Russian).
- Kosovanova L. V. Skringing-diagnostika zdorov'ya shkol'nikov i studentov. Organizaciya ozdorovitel'noj raboty v obrazovatel'nyh uchrezhdeniyah: uchebno-metod. posobie dlya ped. i med. vuzov [Screening-diagnostics of the health of schoolchil-

dren and students. Organization of health promotion activities in educational institutions: Study guide for pedagogical and medical institutes]. Novosibirsk: Sib. universitetskoe izd-vo, 2003. (In Russian).

Safonova Zh. B., Melnikova O. A., Koltoshova T. V., Shevelyova I. N., Petrova G. A. Zdorov'esberegayushchie tekhnologii v sisteme fizicheskogo vospitaniya studentov s otkloneniyem v sostoyanii zdorov'ya (profilaktika i reabilitatsiya): ucheb. posobie [Health saving technologies in the system of physical education of students with deviations in health conditions (prevention and rehabilitation): Teaching guide]. Omsk: OmGTU, 2007. (In Russian).

Ulyanova N. A. In: Chelovek, zdorov'e, fizicheskaya kul'tura i sport v izmenyayushchemsya mire: Materialy XIII mezhdunarodnoj nauch.-prakt. konferencii [Person, health, physical culture and sport in the changing world: Proceedings of the 13th international scientific and practical conference]. Ed. by Prokudin B.F. Kolomna: Izd-vo GUP, Vol.1. 2003. (In Russian).

Fletcher R., Fletcher S., Wagner E. Klinicheskaya ehpidemiologiya: Osnovy dokazatel'noj mediciny [Clinical Epidemiology: Fundamentals of evidence-based medicine]. M.: Media Sfera, 1998. (In Russian).

Filonov O. V. In: YAroslavskij pedagogicheskij vestnik T. II Psihologo-pedagogicheskie nauki [Yaroslavl Pedagogical Bulletin Vol.2 (Psychological and Pedagogical Sciences)]. No.3 (2013): 106-105. (In Russian).

Shustova Y. A. In: Fizicheskoe vospitanie i studencheskij sport glazami studentov: Materialy II Vserossijskoj nauchno-metodicheskoy konf. s mezhdunar. uchastiem, posvyashchennoj 85-letiyu KNITU-KAI (g.Kazan', 24–27 noyabrya 2016 g.) [Physical education and student sport through the eyes of students: Proceedings of the II All-Russian scientific and methodical conf. with int. participation dedicated to the 85th anniversary of KNRTU-KAI (Kazan, 24-27 November 2016)]. Ed. by Pokrovskaya. T.Yu. Kazan: Foliant, 2016. (In Russian).

I. N. Sheveleva, Z. B. Safonova
Omsk, Russia

SCREENING EVALUATION OF REPRODUCTIVE HEALTH IN PHYSICAL EDUCATION OF FEMALE STUDENTS

Abstract. Social conditions and modern lifestyle have a negative impact on students' health in general and reproductive health in particular. In this regard of great importance is the preventive measures complex used not only by doctors, but by «Physical Education» teachers as well. At the same time that is possible only if they have proficient knowledge in physiology, psychology and the theory and technique of physical education in regard to the maintenance and improvement of reproductive health today and in the future.

It is clear that the preventive measures for female students within the framework of Physical Education training programme are of crucial importance because the development of vital motor skills and abilities comes to an end by their graduation. There is a persistent necessity for physical exercises which would contribute to the maintenance of job/work performance and health improvement for many years.

The authors' more than 10-year experience in scientific research and practice with female students in order to identify the factors contributing to the deterioration in reproductive health has led to the development of a screening system for the assessment of reproductive health in physical education. In the course of work, not only screening of reproductive health but also traditional methods of studying fitness and morphofunctional parameters of female students were undertaken.

The results obtained by the modified screening system give teachers objective information about reproductive health problems and *contribute to the search for* the means of physical education focused on the reproductive health maintenance and improvement.

Key words: screening; prevention; reproductive health; students; educational process; physical education.

About the authors: Irina Nikolaevna Sheveleva¹, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Education and Sport; Zhanna Borisovna Safonova², Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Physical Education and Sport.

Place of employment: Omsk State Technical University^{1,2}.

Шевелева И.Н., Сафонова Ж.Б. Скрининговая оценка репродуктивного состояния здоровья в физическом воспитании студенток // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. № 2. С. 130–135.

Sheveleva I.N., Safonova Z.B. Screening evaluation of reproductive health in physical education of female students // Bulletin of Nizhnevartovsk State University. 2018. No. 2. P. 130–135.

Уважаемые коллеги!

Нижевартовский государственный университет приглашает ученых, преподавателей, сотрудников научно-исследовательских институтов и лабораторий, аспирантов, соискателей опубликовать результаты своих исследований в области биологических, педагогических, гуманитарных наук.

«Вестник Нижевартовского государственного университета» — периодическое научное издание. Журнал выходит ежеквартально.

Журнал выходит в трех тематических выпусках, отражающих следующие научные направления:

- **Биологические науки.**
03.02.08 Экология.
- **Гуманитарные науки.**
07.00.02 Отечественная история.
07.00.03 Всеобщая история.
- **Педагогические науки**
13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
13.00.08 Теория и методика профессионального образования

Тематические выпуски скомплектованы в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников, утвержденной приказом Минобрнауки России от 25.02.2009 № 59 (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 11.08.2009 № 294, от 10.01.2012 № 5), и таблицей соответствия направлений (аспирантура), утвержденной приказом Минобрнауки России от 06.11.2013 № АК-2589/05.

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, утвержденный ВАК РФ.

«Вестник Нижевартовского государственного университета» зарегистрирован в ISSN реестре: ISSN 2311-1402 (печатная версия журнала); ISSN 2311-4444 (электронная версия журнала).
Публикация в журнале бесплатная.

В журнале публикуются результаты оригинальных научных исследований по наиболее актуальным проблемам гуманитарных, педагогических и биологических наук. Предоставляемые в журнал статьи должны излагать новые, еще не опубликованные результаты научных исследований; статьи не должны находиться на рассмотрении для публикации где-либо еще; публикации должны быть одобрены всеми соавторами.

Статья, регистрационная форма, договор на печать статьи в журнале¹ (в 2 экз.) и отзыв научного руководителя (для аспирантов и соискателей) направляются либо ответственному редактору соответствующего Вашей тематике выпуска журнала, либо по адресу uni@nvsu.ru (управление научных исследований НВГУ).

Статья направляется на рецензирование. При положительной рецензии работа публикуется в ближайшем выпуске, соответствующем тематике статьи. В случае отказа в публикации автору направляется мотивированный отказ.

1. Оформление статьи:

1.1. Формат листа — А4, поля вокруг текста — 2 см, гарнитура — Times New Roman, размер шрифта — 12 пт, межстрочный интервал — одинарный, абзацный отступ — 1 см.

1.2. При наличии текстов на древних языках рекомендуется использовать шрифты типа Unicode. При использовании автором других шрифтов для древних языков, их следует предоставить в редакцию журнала.

1.3. Ссылки на иллюстрации помещаются в круглые скобки; в случае, если ссылка дается на отдельные позиции рисунка, их номера отделяются от номера рисунка двоеточием и пробелом и выделяются курсивом. Например: (рис. 1: 3, 5, 7—9).

1.4. Сноски должны иметь сквозную нумерацию по всей статье и располагаются внизу страницы.

1.5. Структура статьи:

1. Код УДК;
 2. Имя, отчество, фамилия автора(ов);
 3. Название статьи;
 4. Аннотация;
 5. Ключевые слова (отделяются друг от друга точкой с запятой);
 6. Сведения об авторе: Ф.И.О. полностью, ученая степень (аспиранты, соискатели указывают вуз и кафедру), место работы (город, организация, подразделение), должность;
- Пункты 2—6 указываются также и на английском языке
7. Контактная информация: включает почтовый адрес, телефон и e-mail;
 8. Текст статьи;
 9. Иллюстрации и подписи к ним с подробным отражением названия, датировки и проч.;
 10. Список сокращений;
 11. Литература (на русском и английском языке)

¹ См. на сайте журнала: <http://vestnik.nvsu.ru/avtoram>.