

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО**

ТАВРИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ

**МЕЖДУНАРОДНОЕ
СОТРУДНИЧЕСТВО
В ОБРАЗОВАНИИ
В УСЛОВИЯХ
ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

*МАТЕРИАЛЫ ПЕРЕПЬЕИ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ*

Симферополь – 2015

УДК 378.4 Рекомендовано к печати Ученым советом Таврической Академии
ББК 72.4 (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
М 432 университет имени В. И. Вернадского» (протокол № 9 от 15.09.2015 г.)

Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации:
материалы третьей международной научно-практической конференции /
отв. ред. В. М. Ефимова.– Симферополь: СОНАТ, 2015. – 261 с.

ISBN -978-5-9905750-1-1

Редакционная коллегия:

Апатова Н. В. – доктор педагогических наук, профессор
Бабич Нада – доктор педагогических наук, профессор
Барсуков Н. П. – доктор медицинских наук, профессор
Богданович Г. Ю. – доктор филологических наук, профессор
Гончарова О. Н. – доктор педагогических наук, профессор
Ефимова В. М. – доктор педагогических наук, ответственный редактор
Земляков А. Е. – доктор химических наук, профессор
Иванов А. Д. – доктор экономических наук, профессор
Ивашов А. В. – доктор биологических наук, профессор
Кубышкин А. В. – доктор медицинских наук, профессор
Моисеева Л. В. – доктор педагогических наук, профессор
Прохода О. К. – доктор технических наук, профессор
Чуян Е. Н. – доктор биологических наук, профессор
Якса Н. В. – доктор педагогических наук, профессор
Ярош А. М. – доктор биологических наук, профессор

В сборнике опубликованы статьи участников третьей международной научно-практической конференции «Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации» (Алушта – Симферополь, 16-20 сентября 2015 г.).

Для преподавателей, аспирантов, научных работников и руководящих работников образования и учебных заведений.

Ответственность за правильность подачи материала, достоверность фактов, цитат, собственных имен, географических названий и иных сведений несут авторы.

ISBN -978-5-9905750-1-1

© Крымский федеральный университет имени В.И.Вернадского, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Акатьев В. А. Волкова Л. В. Прохода О. К.	Техническое образование в постиндустриальной России. Состояние и проблемы	6
Акатьев В. А. Прохода О. К.	Некоторые особенности экологического образования в условиях глобализации	18
Бабич Нада	Глобализация, постмодернизм и ценности образования	31
Багирян С. Г. Горовец В. М.	Организация самостоятельной работы в изучении дисциплины безопасность жизнедеятельности	37
Балоян Б. М. Иванов А. Д.	Новый мир – новое образование	43
Бусловская Л. К.	Физиологические аспекты адаптации и формирования здоровья детей	50
Власова А. Н.	Краеведческая экскурсия как форма экологического воспитания и профессионального туристского образования	55
Гавриленко Ю. М.	Некоторые особенности социально-педагогической адаптации первокурсников Таврического колледжа	63
Георгиади А. А.	Формирование презентационных навыков как составляющая иноязычной подготовки будущих учителей-филологов	71
Гостева Э. В. Рамазанова Лейла	Некоторые аспекты формирования у молодежи ключевых компетенций в вопросах социальной безопасности	78
Гостева Э. В. Горовец В. М. Цикалов В. В.	К вопросу об интерактивных технологиях в преподавании дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»	86
Дыгало А. Н. Желобецкая Т. Ф.	Дополнительное профессиональное образование в области гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций	94
Ефимова В. М. Черетаев И. В.	Основы биоэтики в системе формирования личностных качеств будущих учителей биологии	103

Жаафар К. Э.	Дополнительное образование взрослых: вызовы XXI века	115
Жилбаев Ж. О. Моисеева Л. В.	Международное сотрудничество Казахстана и России в экологическом образовании для устойчивого развития	124
Косинская Е. А. Реутова В. В. Хоменко Г. П.	Развитие творческого потенциала личности студентов экономических специальностей в процессе обучения в вузе	128
Kuznetsova Eracleous	Russian as a commodity: a case study of the linguistic landscape of limassol	136
Малозёмова И. И.	Актуальные идеи экологической педагогики и педагогики здоровья в современной системе образования	139
Михалюк Е. Л. Малахова С. Н.	Сравнительная характеристика ЭКГ-показателей у представителей спортивных контактных единоборств	144
Опрышко А. А.	Современные тенденции формирования образования в информационно-технологической среде	153
Пелепчук О. С.	Особенности физического развития городских и сельских девочек 7-17 лет в одесском регионе	157
Рашковская В. И.	Концептуальные подходы в педагогике духовного развития личности	164
Рябова Э. Г.	Обзор состояния экологического образования в некоторых городах Подмосковья	170
Скоробогатова М. Р.	Основные реформы развития системы подготовки научных кадров в Европе	188
Скоромная Н. Н. Яцкова Л. П.	Сравнительный региональный анализ заболеваемости студентов	196
Соловьев В. И.	Характеристика педагогических условий формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей	202
Старкова Л. Г. Тимошко Е. А. Лепнева О. А.	Опыт саморазвития педагога как результат дополнительного профессионального образования	207
Филонова Е. Н.	Сохранение здоровья студентов как стратегическая задача общества	215

Царева Н. О. Коваленко Ю. А.	Подготовка кадров в сфере туризма в контексте повышения качества туристских услуг	220
Чернов Ю. П.	Использование программного обеспечения при подготовке бакалавров по направлению «экология и природопользование»	226
Чуднова Т.А.	Формирование экологической культуры населения: современное состояние, проблемы, опыт	231
Ширшова И. А. Левина Т.	Педагогическое влияние культурной среды школы на процесс адаптации молодого учителя	237
Якупов А. М. Денисова В. В.	О проблеме преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в вузах России студентам, осваивающим гуманитарные специальности	245
Сведения об авторах		256

УДК 378.4

Акатьев В. А., Волкова Л. В.
Российский государственный социальный университет (РГСУ)
Москва, Россия
Прохода О. К.
Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия

ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОЙ РОССИИ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. Показана динамика изменения показателей российской системы высшего образования в процессе перехода её на Болонскую систему. Выполнен анализ образованности населения, классификации его по уровням и видам образования в России на фоне аналогичных показателей развитых стран. Выявлены основные проблемы в системе высшего технического образования России.

Ключевые слова: Болонская декларация, высшее техническое образование, реформирование системы образования, специалитет, бакалавриат, магистратура.

Summary. *Vladimir Akatyev, Liubov Volkova, Oleg Prohoda. Engineering education in post-industrial Russia. State and issues.* Shows the dynamics of changes of indicators of the Russian system of higher education in the process of its transition to the Bologna system. The analysis of education of its population, classified by the levels and types of education in Russia on the background of similar indicators in developed countries. The basic problems in the system of higher technical education in Russia.

Keywords: The Bologna Declaration, higher technical education, the reform of the education system, specialist's, bachelor's, master's.

В 2003 году в Берлине на совещании министров образования Европы Россия присоединилась к Болонской декларации о формировании единого европейского пространства высшего образования. Целью запущенного в России Болонского процесса является содействие гармонизации и сближению российской системы высшего образования с европейской системой образования, упрощенность студенческого научного обмена, повышение привлекательности и конкурентоспособности российского высшего образования.

Состояние высшего образования в России. Сегодня уровень высшего образования России характеризуется, с одной стороны, высоким процентом охвата населения, с другой – обесцениванием статуса диплома вуза России в мировом рейтинге.

По данным переписи населения в России в 2010 году в группе населения от 15 лет учтено 110,6 млн. человек, имеющих образование основное общее и выше, что составляет 91% этой возрастной группы. По сравнению с 2002 г. число лиц с указанным уровнем образования увеличилось на 1,1%.

«Высокообразованных» россиян в 2002 году по сравнению с 1992 годом стало на 41% больше [19]. Согласно данным Росстата, в 2002 году высшее образование имели 19,4 млн. человек, а в 2010 году их стало уже 27,5 млн. [18]. При этом в группе людей с высшим образованием среди населения России доля специалистов значительно превалирует над соответствующими долями бакалавров и магистров.

Среди лиц с высшим профессиональным образованием в 2010 году диплом специалиста имели 93%, степень бакалавра – 4,3% и магистра – 2,3%.

В 2010 году группа лиц с послевузовским образованием составила 707 тыс. человек (в 2002 г. – 369 тыс. человек). В России в 2010 году насчитывалось 596 тыс. кандидатов наук и 124 тыс. докторов наук [18].

По всеохватности образования Россия вышла на лидирующие позиции (рис. 1) в рейтинге по количеству людей с высшим образованием по данным ОЭСР (Международная организация экономического сотрудничества и развития образовательного процесса (The Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) [17].



Рис. 1. Рейтинг стран (по данным ОЭСР) по количеству людей с высшим образованием в возрастной группе населения от 25 до 64 лет

Также в докладе ОЭСР отмечается, что наиболее распространенной программой является программа получения степени бакалавра. По данным 2010 года 44% всех выпускников стран Болонской системы закончили этот тип программы. В Эстонии, Финляндии, Голландии, Норвегии, Саудовской Аравии более чем 60% из всех выпускников получили степень бакалавра. Около 19% выпускников достигают степени магистра из представленных стран на рисунке

2. К примеру, в Польше и в Швеции процент магистров среди выпускников превышает 30%.

Процессы реформирования высшего образования обнажили многие сложные проблемы системы образования постсоветского периода развития, в частности, сокращение бюджетного финансирования, «коммерциализация» образования, снижение качества преподавания и содержания учебных дисциплин в программах образования, сокращение и падение уровня научных исследований в вузах, снижение качества образования контингента абитуриентов.

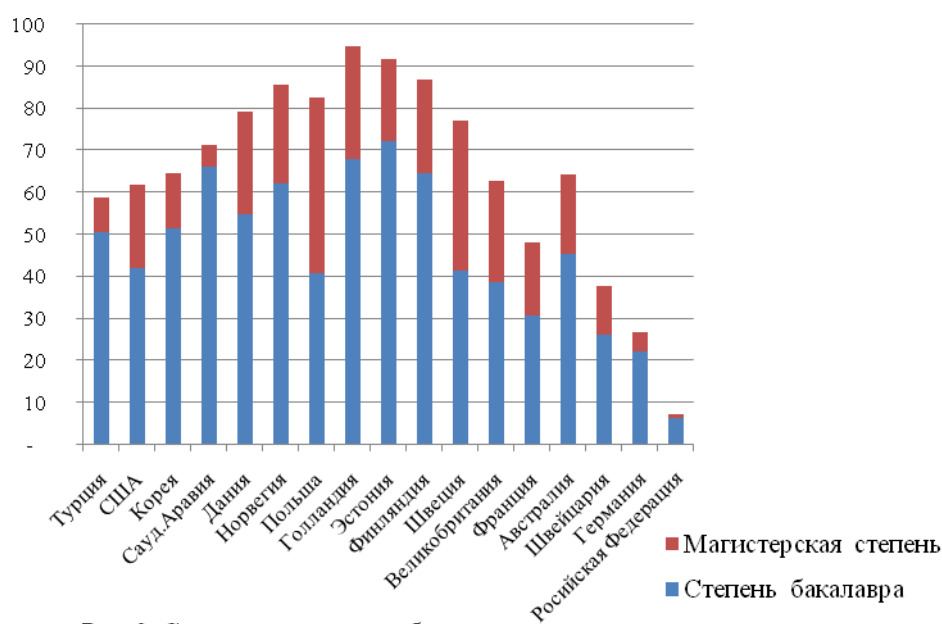


Рис. 2. Структура высшего образования по полученным степеням

В соответствии с Классификатором направлений и специальностей высшего профессионального образования в России выделены 4 направления образования: естественные науки и математика; гуманитарные и социально-экономические науки; технические науки; сельскохозяйственные науки.

В настоящей статье при укрупненной классификации направлений образования будем рассматривать три блока: блок естественных наук; блок гуманитарных наук; блок технических наук (в составе технических наук и сельскохозяйственных наук).

Общее количество выпускников с высшим профессиональным образованием по гуманитарной подготовке, как свидетельствует статистика [16] за 2004-2011 гг., превышает аналогичные показатели по техническим наукам в 4 раза, а по естественным наукам – в 10,7 раз.

Высветилась еще одна проблема. В вузах значительно сократился объем научной работы в области естественных и технических наук, снизилось ее качество. Этому способствовали 2 причины. С одной стороны, созданные в советские годы заделы в науке исчерпаны, кроме того, многие

производственные предприятия ликвидировались и научные исследования стали менее востребованными. С другой стороны, коммерциализация образования и снижение бюджетного финансирования вузов привели к высокой аудиторной нагрузке преподавателя, что не оставляет ему времени на научную работу, последнее особенно характерно для частных вузов.

«Подушевое» финансирование вузов со стороны Министерства образования и науки РФ и коммерциализация образования привели к росту численности студентов в стране, практически к прекращению отсева отстающих студентов, и резкому снижению качества образования, то есть к формальности высшего образования населения России. Так, количество выпускников вузов увеличилось вдвое, если сравнить с цифрами советского времени. А количество студентов – так вообще втрое. В 2015 году в стране примерно 1800 вузов и филиалов, из них около 300 негосударственных, имеют государственную лицензию и аккредитацию, а, значит, могут принимать абитуриентов.

На снижение уровня образования сказалась значительная свобода, предоставленная вузам в выборе преподаваемых учебных дисциплин. Были последовательно за десяток лет введены несколько поколений образовательных стандартов, при этом, каждое новое поколение предоставляло больше свобод вузам. Так, стандарты (ФГОС-3) определяют объем базовой части дисциплин для бакалавра 50% от объема программы.

Особенно тревожная обстановка сложилась вокруг технического образования, которое в эпоху постиндустриальной России потеряло качество и былую популярность. Сегодня существует проблема трудоустройства выпускников технических вузов, а выпускники средней школы не мотивированы на сдачу ЕГЭ по физике, в результате чего уровень знаний студентов, отбираемых для обучения в технические вузы, значительно уступает соответствующему уровню абитуриента досоветского и советского периодов. Как было отмечено в интервью главы Рособнадзора Сергея Кравцова Российской газете, впервые за многие годы в 2015 году наши школьники вернулись с Международной олимпиады по математике без золотых медалей.

Качество технического образования и технический прогресс

Спад промышленного производства и переход экономики на сырьевые рельсы привел к уменьшению потребности в инженерных кадрах, в результате чего выпускники технических вузов не могут трудоустроиться. Сегодняшнего выпускника технического вуза (бакалавра или магистра) не назовешь привычным словом «инженер». И это не только потому, что такой квалификации уже нет, а прежде всего ввиду слабой инженерной подготовки, о чем говорят работодатели, по оценкам которых, около 40 процентов

поступивших на работу выпускников технических вузов 2013 года нуждаются в дополнительной подготовке [6].

Сегодня, по мере появления новых предприятий атомной, химической, машиностроительной и авиационной отраслей, а также предприятий по выпуску оборудования и аппаратов, замещающих соответствующие импортные комплектующие, наметилась тенденция увеличения спроса на высококвалифицированные инженерные кадры.

«К сожалению, мы по-прежнему обучаем значительную часть инженеров в вузах, которые давно оторвались от реальной производственной базы, от передовых исследований и разработок в своих областях. Пора перестать гнаться за количеством и сосредоточиться на качестве подготовки кадров, организовать подготовку инженеров в сильных вузах, имеющих прочные связи с промышленностью, и лучше, конечно, в своих регионах», – отмечает в своих исследованиях академик РАН О. Л. Фиговский [15].

При расширении объемов производства руководителя предприятия больше интересует прибыль предприятия, а вовсе не то, применением каких технологий (и комплектующих) она достигнута. Очевидно, что создание новых технологий и оборудования – дело затратное и рисковое, да и инженерные знания для этого требуются. А руководящие должности в технических отраслях занимают сегодня в основном экономисты и юристы. Например, из 80 руководителей холдинга ОАО «Станкопром» только 4 человека имеют высшее техническое образование [4].

Конечно, для экономики страны было бы лучше, если бы предприятия стремились освоить технологии. И в этом плане система сотрудничества российских предприятий с иностранными компаниями в долгосрочной перспективе должна быть нацелена на освоение и замещение импортных технологий с выпуском российских аналогов. Однако на практике дело дозамещения часто не доходит, вместо этого на предприятиях осуществляется «отверточная сборка» оборудования из импортных комплектующих. Компьютерные программы, «защитые в черных ящиках», позволяют импортеру дистанционно проводить мониторинг состояния оборудования и менять параметры программных продуктов [13].

Такое сотрудничество предприятий с иностранными компаниями приводит к деградации технических отраслей, что вовсе недопустимо для оборонных предприятий, поскольку при необходимости иностранный поставщик может нарушить производство посредством дистанционного вмешательства в программу (снизить качество обработки деталей, отключить станок и др.).

Естественно, что совместная работа, направленная на освоение технологий и оборудования, а не только на извлечение прибыли, требует дополнительных временных и материальных затрат. Такая работа связана с необходимостью привлечения к работе инженеров, создания инженерных центров, привлечения ученых и специалистов, в том числе квалифицированных эмигрантов российского происхождения. Эти издержки по созданию технологического оборудования могло бы взять на себя, хотя бы частично, государство.

Сегодня в условиях санкций (из-за событий в Украине), связанных с запретом поставок в Россию высокотехнологичного оборудования, пришло понимание того, что экономическая независимость России тесно связана с необходимостью повышения уровня инженерного образования и технологических преобразований в России. Россия получила новый импульс к научному и техническому развитию. Актуальным стало развертывание в России производств по замещению импортных комплектующих. Важно, чтобы это происходило при точечной, но существенной поддержке государства.

За прошедшие 20 лет уровень образования выпускников вузов России заметно снизился, об этом свидетельствуют мировые рейтинги вузов.

Компания Quacquarelli Symonds (QS), более десяти лет занимающаяся расстановкой вузов в мировом рейтинге, представила новый проект – топ университетов развивающихся стран Европы и Центральной Азии [20, 21].

В июне 2014 года компания QS опубликовала «региональный» рейтинг – университетов стран БРИКС [20]. В нем вузы РФ также показали неплохие результаты: МГУ вошел в тройку лидеров после китайских Университетов Цинхуа и Пекинского, автоп-200 попали 53 российских учебных заведения. Однако в мировом рейтинге [21] QS достижения гораздо скромнее: МГУ занимает 114-е место, СПбГУ – на 233-й строчке, остальные российские вузы находятся намного ниже.

В общей структуре выпускников вузов многократно увеличилась доля выпускников гуманитарного и социально-экономического направлений подготовки. Последнее связано не только с происшедшим спадом промышленного производства в стране и ростом потребности в гуманитариях, но и с тем, что подготовка не по инженерным направлениям требует гораздо меньших затрат на обучение и учебно-материальную базу. Кроме того, контингент абитуриентов, способный поступать и обучаться по этим направлениям, значительно шире. В этот период более популярными стали профессии банковских работников, менеджеров, предпринимателей, а также работа в качестве чиновников в административных структурах различного уровня. Это подтверждают и кампании приема в вузы – на гуманитарные и

экономические специальности конкурс на одно бюджетное место составляет 15-30 заявлений, в то время как на инженерные специальности, как правило, не превышает 5. Именно этим объясняется интерес к нетехническим направлениям образования со стороны негосударственных вузов. Если в 2000 г. негосударственные вузы по гуманитарно-социальному и экономическому направлениям оканчивали около 11 тыс. человек (1% всех выпускников страны), то в 2013 г. – уже более 110 тыс. человек (более 20%). В государственных вузах также произошло значительное увеличение количества выпускников гуманитарно-социально-экономического направления (с 164 тыс. человек в 2000 г. до 380 тыс. человек в 2013 г.). Сегодня в стране имеется перепроизводство экономистов, юристов и социологов; насчитывается около 1100 вузов, из которых половина (более 500) являются частными вузами с возрастом до 20 лет и гуманитарным профилем подготовки (экономика и право).

Касаемо современного преподавателя российского технического вуза, он должен обладать новейшими достижениями в своей области, поддерживать научные контакты с профессиональным международным сообществом, а в случае прикладных разработок – взаимодействовать с потребителями научных разработок. Однако хроническая перегрузка учебными часами, особенно в региональных вузах, вынуждает преподавателей с нагрузкой 800-900 часов, а молодых преподавателей с нагрузкой до 1000 часов, иногда становиться ретрансляторами, то есть пересказчиками материалов учебников и собственно методичек.

Молодежь в вузах слабо мотивирована на занятие научно-техническим творчеством. В технических вузах не пропагандируются изобретения, созданные в вузе, а также научные открытия и изобретения, изменившие окружающий мир. Занятия по основам изобретательства часто проводят преподаватели, которые не являются изобретателями. Патентные отделы вузов практически не работают. В вузах не создан фонд венчурного капитала для финансирования грантов на внедрение изобретений молодых авторов.

Снижение статуса «инженера» привело к снижению мотивации школьников на поступление в технический вуз. Этому способствует и позиция руководства школ, мотивирующая учащихся на сдачу обществоведения и на поступление в вузы гуманитарного и социально-экономического профиля. Количество абитуриентов, поступающих в технические вузы, в первом приближении, определяется количеством выпускников средней школы, сдававших ЕГЭ по физике [22]. Статистика Минобрнауки РФ свидетельствует, что с 2009 по 2014 год процент выпускников средней школы, выбравших по

ЕГЭ физику, колеблется от 20 до 26%, между тем в 2014 году средний балл ЕГЭ по физике снизился до 45,8 балла (табл. 1).

Таблица 1

Количество участников ЕГЭ по физике в 2009-2014 г.г.

Наименование	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Количество участников ЕГЭ по физике, чел.	205379	194208	185432	206029	208875	189110
То же, % от общего количества участников ЕГЭ	21,0	23,2	25,6	26,2	25	26
Средний тестовый балл по физике (по стобальной шкале)	48,9	49,8	50,7	51,5	54,6	45,8

Следует иметь в виду, что примерно 15% от количества абитуриентов, сдававших ЕГЭ по физике и математике, может отсеяться по причине того, что не наберет минимального тестового балла по одной или нескольким дисциплинам. Например, по итогам ЕГЭ-2013 года [22] можно спрогнозировать, что процент участников ЕГЭ, набравших одновременно тестовый балл ниже минимального количества баллов по двум предметам, находится в диапазоне от 11 до 17,2% (табл. 2).

Таблица 2

Результаты участников ЕГЭ в разрезе четырех предметов в 2013 г.

Наименование предмета	Количество участников ЕГЭ	Процент участников ЕГЭ, набравших тестовый балл ниже минимального количества баллов	Средний тестовый балл	Количество стобалльников
Русский язык	834020	1,9	63,4	2559
Математика	803741	6,2	48,7	538
Физика	208875	11,0	53,5	474
Химия	93802	7,3	67,8	3 220

Возможно, эти цифры не отражают объективно сегодняшнее отношение школьника к техническому образованию, поскольку решение учеником выпускного класса о выборе направления подготовки было принято им и его родителями значительно раньше (5-6 лет назад).

Ясно одно, что только результаты инженерной деятельности могут кардинально изменить мир вокруг нас, повлиять на конкурентоспособность продукции предприятий. В этой связи важно повышать качество инженерного образования. Как его повысить?

Очевидно, нужен системный подход, учитывающий современное состояние всех факторов, влияющих на уровень высшего образования в стране. В первую очередь, нужно помочь техническим университетам, которые готовят выпускников для наиболее успешных секторов промышленности. К таким секторам промышленности сегодня могут быть отнесены ядерные и космические исследования, авиастроение, энергетика, горные шахты, нефтяная и газовая промышленность, информационные технологии, биомедицина.

Именно предприятия указанных секторов промышленности совместно с профильными кафедрами вузов могут успешно работать над созданием инновационных технологий. Однако эта работа тормозится существующей налоговой политикой инвестиций в инновационные технологии. Сегодня в России разработку и внедрение инноваций осуществляют менее 10% отечественных компаний, что в 6-7 раз меньше аналогичных показателей Германии, Ирландии, Бельгии и Эстонии. Такое положение объясняется полным отсутствием налогового стимулирования и поддержки инновационной деятельности в России. В результате технологическое отставание России и сырьевая зависимость её экономики продолжают усиливаться. Именно с этим связано ухудшение качества инженерного образования в России и снижение степени её соответствия современному мировому научно-техническому уровню.

В прошлом году в Послании Президента была поставлена задача корректировки перечня приоритетных направлений науки, технологий, техники и перечня критических технологий в Российской Федерации.

Президент России отметил, что «сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать прорывные технологии и на их основе формировать собственную мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости».

В конце 2014 года Правительство РФ утвердило новый план целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы. Программа

подразумевает выполнение нескольких задач: создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании; реализация мер популяризации среди студентов научно-образовательной и творческой деятельности и др. Также концепция предусматривает включение в программу комплексных проектов по созданию и внедрению новой модели вузов.

Сегодня наступает интеллектуальный голод из-за «утечки мозгов» на Запад. Причем условия для утечки создаются в России. Ярким примером этого является созданный на международном уровне Сколковский институт науки и технологии («Сколтех»). В магистратуру «Сколтеха» отбирают наиболее талантливых российских бакалавров, окончивших ведущие вузы страны по наиболее престижным направлениям подготовки. Затем их направляют на стажировку в западные университеты, откуда они вряд ли возвратятся в Россию. К сожалению, отсутствуют механизмы цивилизованного ограничения (или материальной компенсации) такой эмиграции. Если бы была такая компенсация, то, возможно, её было бы достаточно для создания рабочих мест для талантливых инженеров и ученых в России [13].

20 августа 2014 года стало известно, что Кремль отказался утвердить программу обучения россиян за рубежом – проект «Глобальное образование», разработанный Агентством стратегических инициатив, который должен был быть запущен в 2014 году.

Заключение

Проблемы, стоящие перед отечественным техническим образованием очевидны. К сожалению, они накопились слишком быстро, и теперь, чтобы распутать сложившуюся ситуацию необходимо исправлять или менять подход ко многому:

пересмотреть загрузку профессорского состава, освободить профессора от рутинных занятий, привлечь его к созданию основных образовательных программ для аспирантуры, видеозаписей лекций по основным курсам и учебным дисциплинам, написанию монографий и учебников, к научной работе, научному руководству аспирантами, магистрами и научными кружками студентов и магистров, подготовке молодых педагогов;

прививать интерес школьников к поступлению на технические специальности, созданию научных и изобретательских центров при университетах, привлекать известных современных ученых к проведению мастер-классов, предоставлять студентам места для прохождения практики на производствах по специальности, прикреплению к компаниям, которые заинтересованы в притоке инженеров, разработке инноваций в технической области и др.

Государство и инвесторы могли бы профинансировать междисциплинарные проекты студентов и аспирантов научно-образовательных центров, базирующихся на фундаментальном физико-математическом образовании, поучаствовать в создании базовых кафедр и инновационных технологических центров.

Реформы систем образования в европейских странах стали важным аспектом социальной политики зарубежных государств. Европейское образование нацелено на «человеческий ресурс», к его непрерывной подготовке с целью использования в меняющихся условиях постиндустриального времени.

Литература

1. Education at a Glance 2012: OECD indicators. – URL: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/oecd-eag-2012-en.pdf> (дата обращения: 4.02.2015).

2. QS University Rankings: 2014/15. URL: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2014#sorting=rank+region=+country=+faculty=+stars=false+search=> (дата обращения: 14.02.2015).

3. QS University Rankings: BRICS 2014 URL: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/brics-rankings/2014#sorting=rank+country=+stars=false+search=> (дата обращения: 14.02.2015).

4. Акатьев В. А. Инженерное образование в постиндустриальной России / Акатьев В. А., Волкова Л. В. // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <http://www.science-education.ru/>.

5. Арефьев А. Л. Об инженерно-техническом образовании в России / А. Л. Арефьев, М. А. Арефьев. – URL: <http://www.youngscience.ru/filts/eng-tech-edu.pdf> (дата обращения: 18.07.2014).

6. Вернуть престиж инженерных профессий: по материалам Круглого стола «Инженерное дело – основа развития России», Совет Федерации РФ, 14.04.2014 // Безопасность труда в промышленности. – 2014. – № 5. – С. 78.

7. Демоскоп weekly. Институт демографии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». – № 491 – 492. 19 – 31 декабря 2011. URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2011/0491/perer01.php> (дата обращения: 4.02.2015).

8. Дефицит кадров в горнопромышленном комплексе России сдерживает развитие экономики // Безопасность труда в промышленности. – 2014. – № 4. – С. 85-86.

9. Индикаторы образования: 2013: – статистический сборник. – Москва – Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2013. – 280 с. – URL: <http://www.hse.ru/primarydata/io2013> (дата обращения: 4.02.2015).
10. Леонов В. Станкопром искрит // Аргументы недели. – 2014. – № 23 (415). – С. 4.
11. Лукьянченко М. В. Сто лет демократизации российского инженерного образования: истоки и итоги / М. В. Лукьянченко, О. А. Полежаев, Н. П. Чурляева // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 3 (13). – URL: http://hist-edu.ru/hist/book3_12/6_lukuanenko_polez_churlyaeva.pdf (дата обращения: 11.09.2014).
12. Модернизации инженерного образования и качества подготовки технических специалистов: заседание Совета при Президенте по науке и образованию, 23 июня 2014 года в Кремле, под председательством Президента России В.В. Путина. – URL: <http://www.kremlin.ru/news/45962> (дата обращения: 11.09.2014).
13. Молодежь в России. 2010: Стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2010. – 166 с. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2011/MOLODEG_RUS_2010.pdf
14. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.05.2014).
15. Павлихин Г. П. Первый опыт подготовки магистров в области охраны окружающей среды в МГТУ им. Н. Э. Баумана / Г. П. Павлихин // Безопасность жизнедеятельности. – 2014. – № 1. – С. 41-44.
16. Пресс-конференция, посвященная итогам ЕГЭ-2014, 16 июля 2014 года. – URL: http://www.ege.edu.ru/ru/main/news/index.php?id_4=19422(дата обращения: 11.09.2014).
17. Статистика ЕГЭ. Результаты участников ЕГЭ в разрезе общеобразовательных предметов в 2013 году / Официальный информационный портал единого государственного экзамена (ЕГЭ-2014). – URL: <http://www.ege.edu.ru/common/upload/docs/app10.xls> (дата обращения: 11.09.2014).
18. Тома официальной публикации итогов Всероссийской переписи населения 2010 года. Том 3. Образование. – URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/Documents/Vol3/pub-03-01.pdf(дата обращения: 14.02.2015).
19. Фиговский О. Л. Есть ли свет в конце тоннеля? Заметки полупостороннего о науке и образованию в России. – URL: <http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/33845/> (дата обращения: 14.02.2015).

20. Фиговский О. Л. Как России достичь национального успеха? / Заметки полупостороннего после послания и перед собранием. – URL: <http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/33319/> (дата обращения: 14.02.2015).

e-mail: akatiev07@mail.ru

УДК 378.14

Акатьев В. А.
Российский государственный социальный университет (РГСУ)
Москва, Россия
Прохода О. К.
Таврическая академия КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Показано, что глобализация, происходящая в современном мире, повлияла не только на социальные институты, но и, что особенно важно, затронула образовательные системы, инициировав формирование общемирового образовательного пространства.

Выявлены проблемы в системе экологического образования России, заключающиеся в наличии некоторого разрыва между возрастающими требованиями сегодняшнего дня к уровню экологического образования населения и реальному уровню знаний выпускников образовательных систем в области экологии. Указанный разрыв полностью согласуется с фактической парадигмой экологического поведения населения в реальной жизни.

Таким образом, экологическое образование сегодня становится одним из существенных реальных факторов, ориентирующих общество на решение актуальных для человечества практических приложений, ускоряющих реализацию концепции ноосферного развития человечества в эпоху глобализации.

Ключевые слова: глобализация, устойчивое развитие, пределы роста, экологический и углеродный след, система экологического образования, ноосферное развитие.

Summary. *Akatiev Vladimir, Prohoda Oleg Some features of environmental education in the context of globalization.* It is shown that the conditions of globalization occurring in the world today, has affected not only social institutions, but, more importantly, affected the educational system, turning them into global educational space.

Identified some problems in the system of ecological education of Russia, consisting in the presence of a certain gap between the increasing demands of the present day to the level of ecological education of the population and the actual level of knowledge of graduates of educational systems in the field of ecology. The gap is completely consistent with the actual paradigm of environmental behaviour of the population in real life.

Thus, environmental education is becoming a significant real factors, orienting society to solve urgent for humanity of practical applications, accelerating the implementation of the concept of noosphere development of mankind in the era of globalization.

Keywords. Globalization, sustainable development, limits to growth, ecological and carbon footprint, the environmental education system, noospheric development.

Новые пути развития человечества, позволяющие найти выход из кризиса, связанного с противоречиями между человечеством и природой, были сформулированы на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (1992) в «Повестке дня на 21 век» [1, 2]. Комиссия ООН отметила, что за последнее столетие взаимоотношения между человеком и планетой, обеспечивающей его жизнедеятельность, в корне изменились, и возникла угроза существования цивилизации и жизни на Земле.

За последние 100 лет темпы экономического роста настолько возросли, что объемы потребления ресурсов превысили объемы ресурсов, потребленные человечеством за все предыдущее время существования человечества. Экономический рост, не согласованный с возможностями природной среды, явился причиной возникновения негативных тенденций, влияние которых ни планета, ни ее население не смогут долго выдержать. Экономический рост разрушает природную среду, приводит к экологической деградации, что в свою очередь подрывает процессы экономического роста.

В настоящее время все регионы мира сталкиваются с риском необратимого разрушения окружающей среды, угрозой уничтожения основ цивилизации и исчезновения живой природы Земли. Речь идет не об отдельных глобальных кризисах (экологическом, экономическом, продовольственном), а об едином кризисе глобальной мировой системы «ЧЕЛОВЕК – ПРИРОДНАЯ СРЕДА». Дальнейший несогласованный экономический рост будет смертельным для цивилизации и всего живого на Земле.

Основой нового направления развития цивилизации стало формирование понятия устойчивого развития человечества, которое требует изменения поведения людей на Земле, включая отношения между государствами, народами, нациями и этническими группами, а также всех людей между собой и окружающей средой. Основой мирового и национального развития должна была стать измененная экономика, обеспечивающая гармонию человека и природы.

Для перехода к устойчивому развитию необходимо включение экологического фактора в систему основных социально-экономических показателей, что достигается разработкой и учетом на глобальном и национальном уровнях индикаторов устойчивого развития. Они должны включаться в международные и национальные программы устойчивого

развития, планы и программы развития экономики, планы действий по охране окружающей среды.

Саммит по проблемам окружающей среды «Рио + 10», состоявшийся в 2002 году в Йоханнесбурге (ЮАР), подвел предварительные итоги реализации концепции устойчивого развития, и подтвердил, что, несмотря на то, что достичь поставленных целей не удалось, она является безальтернативной стратегией развития человечества в 21 веке [3].

К сожалению, продолжающиеся представления о приоритете экономических ценностей над духовными, научной рациональности над ценностными представлениями, трактовка бытия как обладания (общество потребления) не согласуются с эколого-нравственными императивами и вызовами современной эпохи. В этой связи теория пределов роста человечества, определяющая временные границы и основные параметры будущего глобального кризиса продолжает оставаться актуальной и в настоящее время (рис. 1) [4].

Техногенно-индустриальная цивилизация, связанная с потребительским отношением к природе, которая должна уступить место информационно-экологической, ноосферной цивилизации, (А. Д. Урсул) очень медленно уступает свои позиции, что задерживает переход человечества на коэволюционный способ взаимодействия с природой.

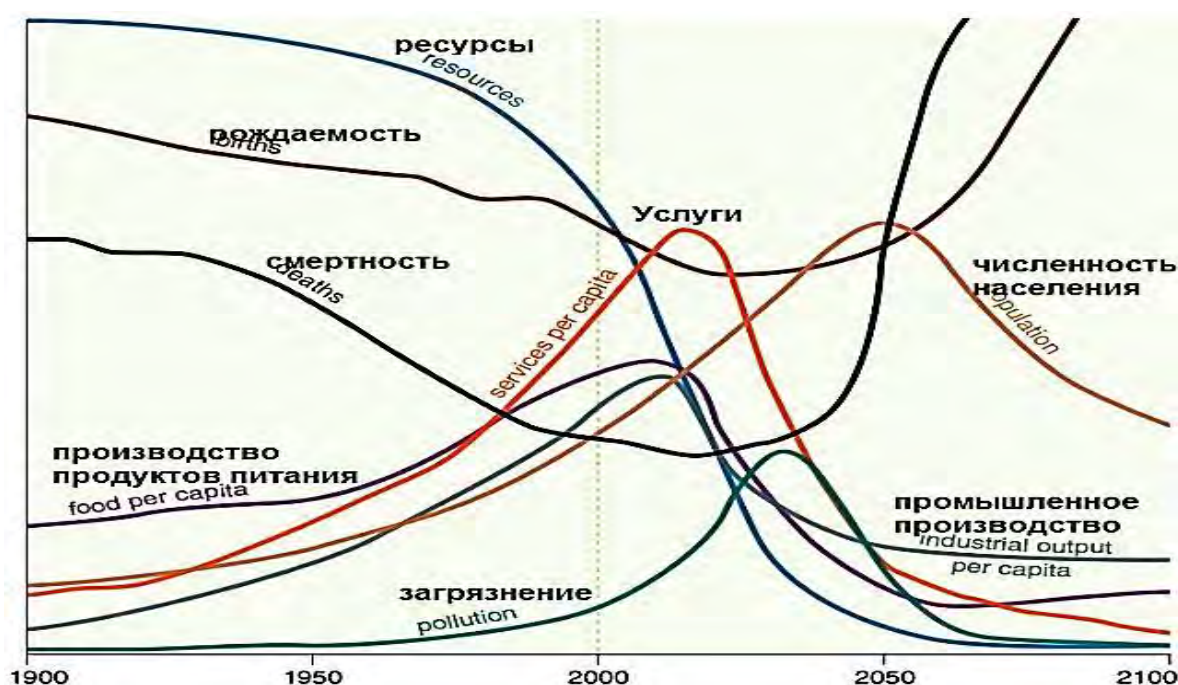


Рис.1. Пределы роста развития человечества

В числе трудностей практической реализации концепции устойчивого развития в условиях все усиливающейся глобализации можно отметить, что

задача формирования всеобщей системы ценностей, нового менталитета, новой нравственности и новых знаний человечества может быть решена только в рамках современного глобального естественно-научного образования, позволяющего сформировать необходимую экологическую культуру человечества.

Более глубокое включение системы экологических императивов в систему экологического образования, способствует более глубокому пониманию современной динамики экологических процессов, а также формированию более адекватной картины взаимодействия человека и природы в период глобализации.

Глобализация затрагивает практически все области общественной жизни, проявляясь, прежде всего, в экономическом, политическом, экологическом и социальном аспектах. При этом экологическая составляющая глобализации приобретает значение одного из главных системообразующих факторов целостного глобализационного процесса, поскольку определяет границы техногенного вмешательства общества в природную среду и, в этом смысле, степень экономической и политической эффективности деятельности как отдельных стран и народов, так и всего человечества в целом [5].

Глобализация характеризуется также ускоренной информатизацией человеческого общества, позволяя обществу и каждой отдельной личности оперативно получать доступ к огромным объемам информации с помощью быстро развивающихся новых информационных технологий.

Важным фактором и показателем эффективной международной экологической политики в условиях глобализации является институализация, как процесс закрепления новых общественных отношений. Указанные отношения (политические, социальные, экономические и духовные) закрепляются в нормах права и морали (правилах, стандартах, конвенциях, санкциях и др.), они учитывают экологические интересы всего человечества и позволяют ускорять реализацию основных требований и положений концепции устойчивого развития. Реализация концепции возможна только при наличии и полного использования имеющихся человеческих, биосферных, организационных, финансовых, информационных и образовательных ресурсов. Глобализация, происходящая в современном мире, охватывает не только социальные институты, организации и процессы, но и образовательные системы, ориентируясь на универсализацию, унификацию, стандартизацию и, в конечном счете, формирование общемирового образовательного пространства.

В условиях усиливающегося современного общемирового экологического кризиса общество, как никогда, нуждается в гражданах, обладающих глубокими экологическими знаниями, умеющими применять их во

всех аспектах повседневной жизни, правильно ориентирующихся в социокультурном пространстве, адекватно, определяющими свое место в быстроменяющемся мире. Особенность системы экологического образования в современном мире состоит в том, что ее акцент смещается с «человека знающего» на «человека, подготовленного к решению сложных реальных проблем на всех уровнях перехода к ноосферной концепции».

Приоритетным условием таких трансформаций должна стать новая система образования 21 века, выполняющая не только социальную функцию передачи знаний, опыта и культуры от прошлых и нынешних поколений к будущим поколениям, но и функцию подготовки человека к опережающим действиям по выживанию цивилизации в условиях глобального кризиса [6].

С этой точки зрения требования федерального закона «Об образовании» и образовательных стандартов (ФГОС) в области экологического образования являются актуальными, они направлены на овладение обучающимися гуманистическими ценностями, обеспечивающими новый качественный уровень взаимодействия человека и природы на принципах коэволюции и экологической этики, развития интеллектуальной, эмоционально-чувственной и деятельностной сфер личности.

Вместе с тем, реализация вышеприведенных документов на практике оказывается далеко не простым делом и все еще имеет ряд недостатков и особенно в части воплощения на практике полученных знаний. В их числе можно отметить наличие некоторого разрыва между потребным минимумом знаний современного выпускника вуза в области экологического образования, и тем объемом знаний, которые получает выпускник вуза. Это подтверждается фактической парадигмой их экологического поведения в реальной жизни.

Всякий выбор предполагает волю и знание и человек не отвечает за то, что совершил подневольно или по неведению [7]. В жизни неведение часто оправдывается тезисами о недостаточной достоверности и неоднозначности экологических знаний, гипотез и прогнозов, например, когда обсуждаются вопросы роста парниковых газов в атмосфере и изменения климата, применения генно-модифицированных продуктов и др.

Рассмотрим это положение на нескольких примерах.

Молодые люди в беседе в общих чертах охотно рассказывают об изменении климата, парниковых газах, твердых бытовых отходах, ГМО, но становятся в тупик, когда им задают самый простой вопрос, а каков Ваш и Вашей семьи экологический и углеродный след? Что Вы делаете, чтобы улучшить положение?

Экологический след. 13 августа 2015 года человечество израсходовало весь объем возобновляемых ресурсов, которые Земля способна воспроизвести

за целый 2015 год. Если человечество не изменит свой образ жизнедеятельности, то к 2030 году человечеству понадобятся ресурсы двух таких планет как Земля. Приближается день исчерпания возобновляемых ресурсов Земли. Поэтому на конец 2015 г. намечено проведение Генеральной Ассамблеи ООН, на которой планируется принятие всеми странами мира ряда конкретных решений по снижению темпов сползания человечества в экологический кризис.

Для оценки экологического следа разработаны и широко используются концепции экологического следа и биологической емкости.

Экологический след – это площадь биологически продуктивной территории и акватории Земли, необходимая для удовлетворения потребностей человечества в ресурсах и для поглощения отходов жизнедеятельности [8].

Биологическая емкость – способность экосистем Земли восстанавливаться и обеспечивать человечество необходимыми ресурсами в пределах, определяемых биосферой Земли (рис. 2).

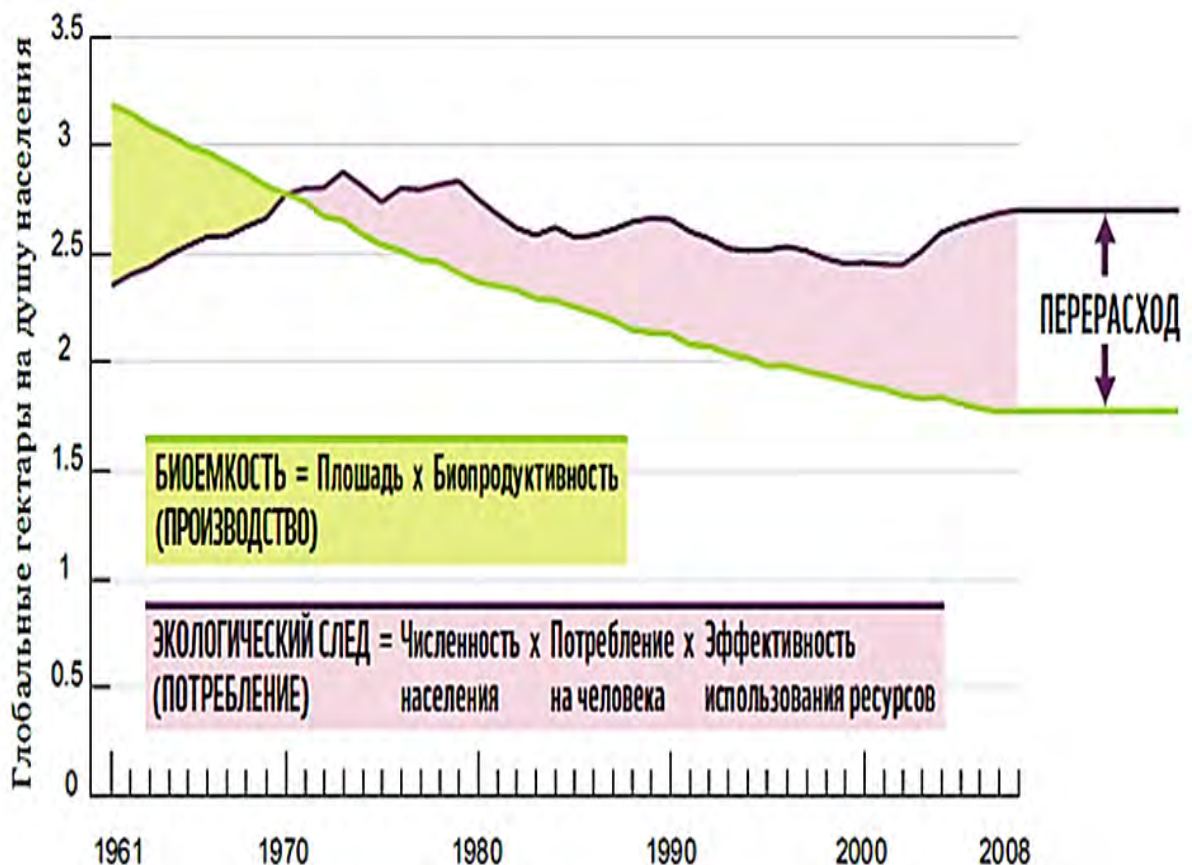


Рис. 2. Динамика экологического следа и биоемкости планеты на душу населения в 1961-2008гг. (доклад Всемирного фонда дикой природы, 2012)

В этой связи овладение общими понятиями об экологическом следе недостаточно. Необходимо, чтобы обучающийся мог практически определять экологический след не только для всей Земли или для отдельной страны, но и для отдельно взятого человека. Это воспитывает понимание влияния вида

деятельности человека на расход ресурсов планеты, на ее будущее. Это поможет опровергнуть все еще бытующее мнение, что вклад отдельного человека в разрушение природы незначителен и им не обязательно заниматься, что превышение допустимых уровней потребления возобновляемых ресурсов не так опасно, как например для невозобновляемых ресурсов и ежеминутное исчезновение 30 га лесов на Земле неприятный, но не опасный факт.

На рис. 3 представлены два возможных сценария экологического развития нашей планеты. Если не будут предприняты радикальные меры по уменьшению экологического следа в мировом масштабе, то к 2040-2050 годам для поддержки теперешнего уровня потребления может потребоваться вдвое больше ресурсов, чем нам может предоставить планета Земля.

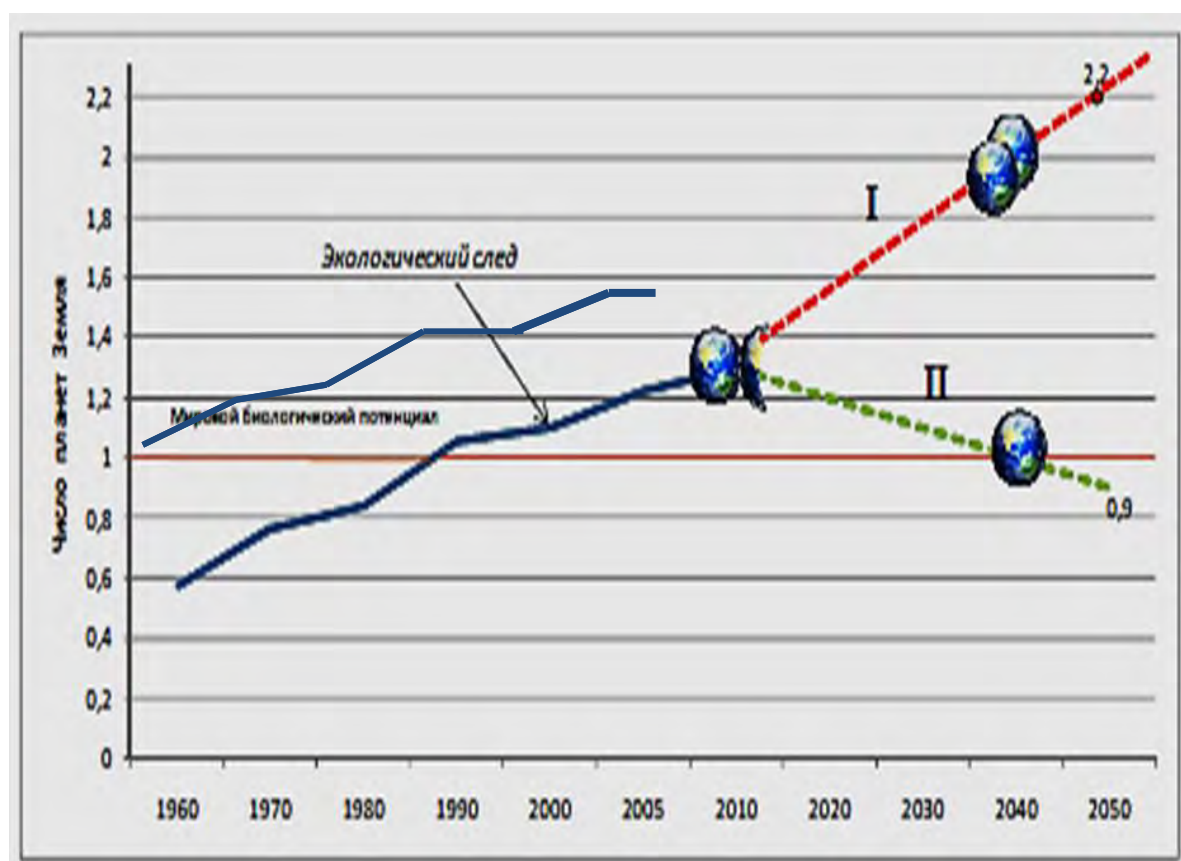


Рис. 3. Мировой экологический след с 1960 г. по 2010 г. и возможные сценарии его развития с 2010 г. по 2050 г.

Углеродный след. В настоящее время весь мир осознает неудержимое приближение к опасному глобальному изменению климата. Катастрофические изменения климата и ранее случались в истории нашей планеты и всегда были связаны с гибелью многих видов флоры и фауны. Однако впервые в истории Земли эти изменения вызваны деятельностью человека, а скорость

усиливающихся изменений просто беспрецедентна. Необходимость уменьшения содержания углерода в атмосфере подтверждена многочисленными документами различных организаций ООН. В 2007 г. Межправительственная группа экспертов по изменению климата ООН (МГЭИК ООН) – специальный орган ООН, объединяющий тысячи авторитетнейших ученых из 130 стран мира – представила доклад, в котором содержатся обобщенные выводы о прошлых и настоящих климатических изменениях Земли и их воздействии на природу и человека. Доклад отмечает, что с 90% вероятностью наблюдаемые изменения климата вызваны деятельностью человека. Антропогенное происхождение современных климатических изменений подтверждают и палеоклиматические исследования, показывающие, что такой концентрации CO_2 как сейчас не было за последние 650 000 лет (за этот период произошло несколько потеплений на Земле). Причем по сравнению с доиндустриальной эпохой (1750 г.) концентрация углекислого газа в атмосфере выросла на 30%, а углеродный след человечества вырос с 1961 года в 11 раз (рис. 4).

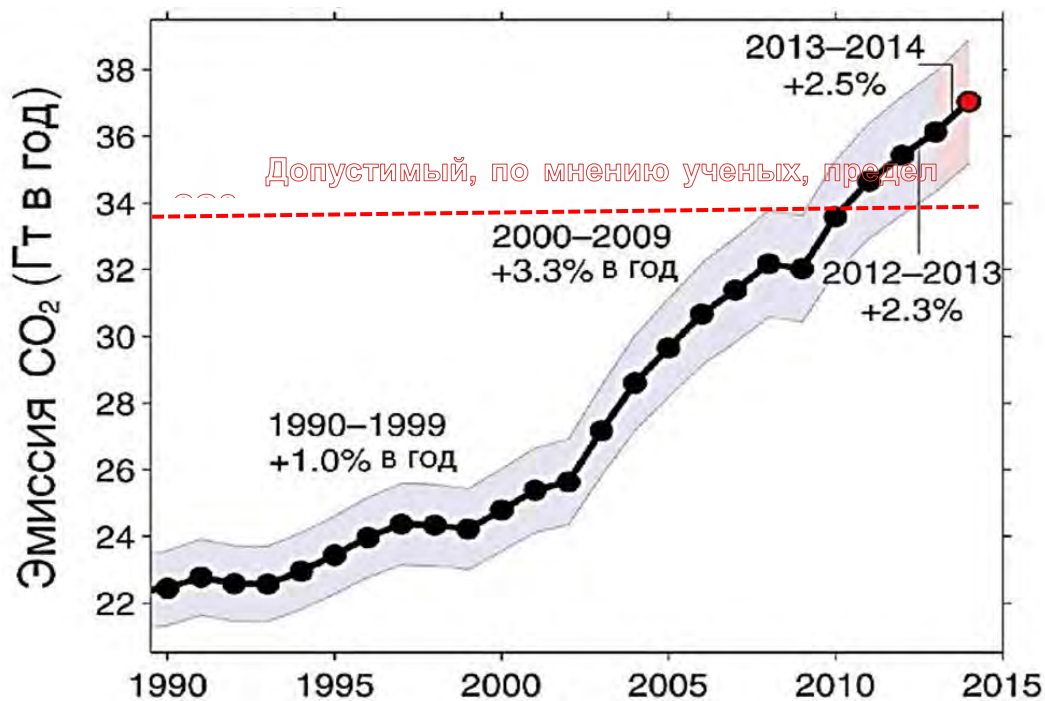


Рис. 4. Эмиссия CO_2 в атмосферу Земли

Для обозначения количества выбросов парниковых газов от деятельности отдельных стран, регионов, предприятий семей и индивидов используется термин «Углеродный след» (Carbon footprint). Углеродный след – это мера парниковых газов, выделяемых в процессе производства, использования и утилизации продуктов и услуг. Показатель «углеродного следа» представляет

собой сумму всех влияющих на климат парниковых газов, выделяемых в процессе той или иной деятельности человечества.

Как показали исследования, рост концентрации ПГ с середины 18 века связан, в первую очередь, со сжиганием углеродного ископаемого топлива (нефти, газа, угля и др.), промышленными процессами и сведением лесов – естественных поглотителей CO₂ из атмосферы. Основными парниковыми газами являются диоксид углерода (CO₂) – ~ 74%; метан (CH₄) – 17% и закись азота (N₂O) – 9%. Разные страны вносят разный вклад в выбросы парниковых газов и несут разную ответственность за изменение климата (табл. 1).

Таблица 1

**Выбросы CO₂ некоторых стран мира,
наиболее загрязняющих атмосферу планеты**

Страна	Выброс диоксида углерода, млн. тонн
Китай	1783029
США	1591756
Индия	439695
Россия	419241
Япония	342117

В настоящее время на международном и национальном уровнях ведется интенсивная работа по формированию законов, стандартов и нормативно-методической базы международного и национального уровня, баз данных по выбросам ПГ, принят ряд соглашений международного уровня, регулирующих выбросы парниковых газов в целях снижения их концентрации в атмосфере и основные положения этих документов должны естественно быть включены в программы обучения.

Для России новый ориентир по уровню выбросов парниковых газов обнаружен 24.09.2014 г. советником президента России по климату Александром Бедрицким на климатическом саммите ООН в Нью-Йорке. Россия впервые объявила свою цель в снижении выбросов парниковых газов – к 2030 году они должны составить 70-75% от уровня 1990 года.

Поэтому обучение студентов практическим приемам расчета собственного углеродного следа, а также углеродного следа семьи, организации, региона и страны, конкретным решениям экономии всех видов потребляемых в быту и на производстве ресурсов и энергии, не только совпадает с актуальнейшими задачами, стоящими перед страной и миром, но и позволяет уже сегодня начать формировать реальную экоповеденческую парадигму современного члена общества, значительно снизить выбросы

загрязняющих веществ и парниковых газов, сохранить окружающую среду и замедлить процессы изменения климата. В этом плане в качестве образца вполне подходит опыт развитых зарубежных стран, где сверстники наших студентов в своем большинстве неплохо ориентируются в расчетах своих экологических и углеродных следов, реально стараются их уменьшить, как в потреблении и расходовании бытовых и производственных ресурсов, покупке продуктов и товаров в магазинах, планировании поездок и отдыха, выборе места работы и т.д.

Ртуть. Учитывая опасные свойства ртути и подтвержденные многолетними исследованиями негативные последствия ее для здоровья людей и окружающей среды 9 октября 2013 года в Минамате (Япония) с участием более 1000 делегатов из 139 стран была принята международная конвенция по запрету ртути в жизнедеятельности человечества, разработанная под эгидой Программы ООН по окружающей среде (ЮНЕП) [9]. 24 сентября 2014 года Россия подписала Минаматскую конвенцию по ртути и до 2020 г. должна выполнить ее основные положения.

Цель конвенции – защита здоровья людей и окружающей среды от вредного воздействия ртути. Документ предусматривает поэтапный отказ от использования ртути. К 2020 году предусмотрено сокращение экспорта, импорта и производства целого спектра ртутьсодержащих продуктов. Также будет прекращено производство и выведены из пользования, термометры и приборы для измерения давления, барометры и другие измерительные приборы, люминесцентные лампы, аккумуляторы, ртутьсодержащие амальгамы в стоматологии и косметические средства вводятся ограничения в отношении ряда процессов и отраслей промышленности, где используется, высвобождается или излучается ртуть (горнодобывающая промышленность, в том числе непромышленная добыча золота; производство цемента, хлорно-щелочное производство).

Такие меры вызваны тем, что ртуть – один из самых опасных загрязняющих окружающую среду металлов относится к первому (наиболее опасному) классу опасности. Попав в окружающую среду, ртуть навсегда остается в ней, она циркулирует в воздухе, воде, отложениях, почве и биоте в различных неорганических и органических формах. Ртуть может переноситься на трансграничные расстояния и выбрасываясь в атмосферу в одном регионе, она может выпасть за тысячи км от источника ее выбросов. Общее поступление ртути в окружающую среду – порядка 8900 тонн. Около 10% от этого количества вызвано природными источниками: выветриванием горных пород, извержениями вулканов, геотермальными процессами. 90% ртутных загрязнений имеют антропогенное происхождение: сжигание угля (24%),

производство чёрных и цветных металлов (12%), цемента (9%), кустарные производства и добыча золота. Конвенция носит имя Минамата – названия города в Японии, где произошло сильнейшее загрязнение окружающей среды ртутью, в результате которого пострадало более 30 тысяч человек.

Проникновение ртути в организм чаще всего происходит при вдыхании ее паров, не имеющих запаха или с потреблением зараженных ею продуктов. Попадая в организм человека, ртуть вызывает тяжелые заболевания, включая поражение мозга, умственную отсталость, слепоту, припадки, нарушение речи, расстройства нервной и пищеварительной систем, повреждение почек, нарушения зрения и слуха, проблемы с памятью. Даже кратковременное воздействие паров металлической ртути может вызывать поражение легких, тошноту, рвоту, повышение кровяного давления или учащение сердцебиения, раздражение кожи и глаз. Особенно подвержены негативному воздействию ртути плод и маленькие дети.

Опасность ртутного загрязнения характеризует такой пример. Если разбилась например, обычная широко применяемая ртутные лампы, содержащая от 20 до 150 (мг) ртути, образуется свыше 11 тыс. мельчайших ртутных шариков, имеющих суммарную поверхность 3,53 см². Этого достаточно, чтобы загрязнить до уровня выше ПДК помещение объемом 300 000 м³. В случае меньшего объема помещения ртутное загрязнение может достигать десятков и даже сотен ПДК (ПДК ртути в воздухе составляет 0,0003 мг/м³ и при такой концентрации ставится вопрос об эвакуации людей из помещения). Даже небольшая компактная энергосберегающая лампа содержит 2-7 мг ртути и ее повреждение в условиях закрытого помещения может вызвать концентрацию паров ртути в воздухе превышающее ПДК более чем в 160 раз.

В соответствии с постановлением Правительства РФ от 3 сентября 2010 г. № 681, потребители ртутьсодержащих ламп и приборов обязаны иметь в наличии демеркуризационные комплекты, которые выпускаются в широком ассортименте (от бытовых до лабораторных), рассчитаны на различные площади демеркуризации, имеют различную комплектацию и используют различные методы демеркуризации.

Средства, входящие в демеркуризационные комплекты, не токсичны, не вызывают повреждения аппаратуры и оборудования, не требуют специальных мер безопасности при их использовании и содержат подробные инструкции по проведению мероприятий демеркуризации и мер личной безопасности лиц выполняющих эти работы, включая например ополаскивание рта специальным раствором в конце работ.

К сожалению, в организациях в настоящее время нет комплектов для мероприятий демеркуризации, мы не учим наших студентов выполнению таких

работ, Вузы не стали центрами и инициаторами в регионах и муниципальных образованиях по выполнению Минаматской конвенции и экологической доктрины РФ. Ведь, кроме присущей ртутной опасности, широко распространенные люминесцентные светильники наносят вред зрению, недостаточно экономичны, имеют большой углеродный след, значительные ограничения по количеству включений и работе в условиях низких температур и легко могут быть заменены на светодиодные, не имеющие таких недостатков и значительно более долговечные.

Асбест. Асбест – это эластичный, обладающий высокой огне- и химической стойкостью материал, относящийся к группе тонковолокнистых минералов из класса силикатов. По данным Международного агентства по исследованиям рака асбест является одним из опаснейших веществ, для которого достоверно доказано канцерогенное действие. Опасность асбеста подтверждена также МОТ [10]. По данным Международной организации труда (МОТ) в мире ежегодно случается до 100 тыс. смертельных исходов (только на рабочем месте) в результате воздействия асбеста.

По результатам исследований Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), 125 миллионов людей по всему миру подвергаются воздействию асбеста, включая женщин и детей.

В большинстве развитых и некоторых развивающихся странах запрещено использование всех видов асбеста. В указании Европейского Союза 2003/18/ЕК определено, что все типы разновидностей асбеста относятся к 1 классу канцерогенов. В 30 странах ЕС запрет использования асбеста действует с 90-х годов. Полный запрет на использование и сбыт материалов, содержащих асбест, вступил в ЕС с 1 января 2005 г.

В РФ также действует ряд нормативных документов по асбесту, в частности Санитарные правила и Методические указания, которые определяют требования к работам с асбестом в целях предотвращения его вредного влияния на здоровье человека и окружающую среду .

Однако большинство людей и до настоящего времени не знает в полной мере о настоящей опасности асбеста и не принимает правильных мер безопасности в отношении его использования так как не получили своевременной информации о его опасности. Подобные примеры можно продолжать и далее.

Для обеспечения знакомства и правильной интерпретации подобной экологической информации, которая далеко выходит за рамки настоящей статьи и принятия мер по максимально обоснованным в экологическом плане повседневных решений важной задачей образовательного процесса является

обеспечение обучаемых специализированной информацией имеющей конкретные практические приложения на доступном для обучаемых уровне.

При этом значение этой информации, как правило, выходит за рамки одного индивидуума, так как любой обучаемый автоматически является носителем подобной информации элементом, способствующим ее внедрению в свой ближайший социум (семья, группы друзей, профессиональные коллективы и др.).

Более того социум, получивший в той или иной степени современные экологические знания, в значительной степени снижает собственные риски связанные с использованием опасных веществ, уменьшает свой и своего социума углеродный и экологический след, способствует развитию «зеленых» отраслей в пищевом, агросекторе, промышленности товаров повседневного спроса, строительстве, развитии альтернативной энергетики и др.

Таким образом, экологическое образование, ориентированное на решение актуальных для человечества практических приложений, становится одним из существенных реальных факторов, ускоряющим реализацию концепции ноосферного развития человечества в эпоху глобализации.

Литература

1. Сайт Организации Объединенных Наций: <http://www.un.org/>
2. Программа действий: Повестка дня на XXI век и другие документы конференции в Рио-де-Жанейро. – Женева: Центр за наше общее будущее, 1993.
3. Устойчивое развитие. Наука и Практика. – 2003. – № 1.
4. Медоуз Д. Пределы роста 30 лет спустя / Донелла Медоуз, Йорген Рандерс, Деннис Медоуз. – М.: Академкнига, 2007.
5. Онищенко В. Л. Образовательный процесс и задачи современной экологической политики в условиях глобализации / В. Л. Онищенко, А. О. Лагутин // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 214-216 .
6. Иванов А. Н. Проблема устойчивого развития в эпоху глобализации // Вестник ОГУ. – 2004. – №2. – С.14-17.
7. Аристотель Соч. : в 4 т. – М. : Мысль, 1983. – Т. 4. – 830 с.
8. Wackernagel, M., Rees, W. (1996) Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth. Philadelphia, PA : NewSocietyPublishers. xi, 160 p.
9. Программа UNEP, Конференция полномочных представителей по Минаматской конвенции о ртути, Кумамото, Япония 10-11 октября 2013 г.
10. Конвенция МОТ по асбесту, 1986 (№ 162), Рекомендации МОТ по асбесту, 1986 (№ 172).

УДК 37.01 : 101.3

Бабич Нада
Университет Й. Ю. Штрассмайера
Осиек, Хорватия

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ, ПОСТМОДЕРНИЗМ И ЦЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье в контексте образовательной политики глобализации и постмодернизма критически переосмысливаются ценности образования. Доминирующая инструментализация образовательных ценностей в образовательной политике глобализации контрастирует с постмодернистским дискурсом плюрализма и «антитоталитарного выбора». Связь инструментализации образовательной политики глобализации и плюрализма постмодернизма определяется при помощи возможного и реального партикуляризма и фрагментации реальности, в особенности образовательной.

Ключевые слова: ценности, образование, глобализация, постмодернизм.

Summary. Babić Nada. Globalization, postmodernism and values of education. In this paper, educational values from the perspective of educational politics of globalisation and from the perspective of postmodernism are critically reconsidered. A dominant instrumentalization of educational values in the educational politics of globalization is contrasted with a postmodernist discourse of plurality and an “antitotalitarian option”.

The connectedness of the instrumentalization of educational politics of globalization and plurality of postmodernism is indicated with a possible and real particularism and fragmentation of reality, especially education.

Key words: values, education, globalization, postmodernism.

Образование с точки зрения глобальной политики образования

В европейских стратегиях образования в 21 веке, образование рассматривается с позиции существующих и потенциальных экономических, социальных и технологических изменений на глобальном и местном уровне. Образование выступает как важный фактор экономического, социального и человеческого развития.

В начале второго десятилетия 21-го века, одной из самых актуальных тем является соответствие системы образования современным и будущим политическим, социальным, экономическим и технологическим изменениям. Особенно это актуально в период кризиса, который в стратегии «Европа 2020» назван временем «пробуждения», «смелости» и «целеустремленности», направленных на реализацию краткосрочных – «успешный выход из кризиса», и долгосрочных приоритетов – «устойчивое будущее» [Europa, 2020, *Europska strategija za pametan, održiv i uključivi rast*, 2010, 3]. Выбранная стратегия «устойчивого восстановления» заключается в восстановлении утраченного, «обретении конкурентоспособности» и «повышении производительности» с учетом ценностей последнего десятилетия.

Неотступность от устойчивой глобальной политики и политики образования во времена глобального кризиса актуализирует необходимость критического анализа, пересмотра доминирующего дискурса реформ и неолиберальной идеологии в образовании [Zajda, 2010]. Критический анализ образовательной политики в ЕС, в особенности образовательных реформ конца XX – начала XXI века, прежде всего, обнаруживает рыночную направленность неолиберальной политики, а именно, противоречия между провозглашенной конкурентной рыночной экономикой и благосостоянием общества. Zajda [2010, XIV] рассматривает «экономический рационализм» и «нео-консерватизм» в качестве господствующей идеологии, в рамках которой образование выступает как «производитель товаров и услуг», функционирующий на благо экономического роста. В дискурсе мировой экономики о производительности, конкурентоспособности, эффективности и прибыльности, идеалы прав человека, социальной справедливости, терпимости и коллективизма остаются на заднем плане. По мере развития дискурса в направлении все более и более сложной социальной стратификации «нации, технологии и образования» глобализация, как отмечает Zajda [2010], может привести к дальнейшей поляризации и социо-экономическим противоречиям в обществе, что, вероятно, приведет к усилению недовольства и социальным конфликтам [Zajda, 2010, XIX].

Один из вопросов, обсуждаемых в критическом дискурсе глобализации и образования, касается осуществимости требований политики экономической эффективности и требований демократического общества. Sahlberg, Oldroyd [2010] утверждают, что образовательные модели образования и обучения, основанные на бюрократических, «промышленных» стандартах, не обеспечивают формирование у студентов конкурентоспособности и способности к сотрудничеству. Поэтому авторы отстаивают необходимость формирования образовательной политики, продвигающей идеи креативности и инновации человеческих способностей [Sahlberg, Oldroyd, 2010, 280].

Более конкретный критический подход к глобализации и образованию проявляется в указании на противоречивые тенденции образовательной политики. Waks [2006], дискутируя о глобализации, трансформации и образовательной реструктуризации, отмечает наличие противоречивых тенденций в образовательной политике неолиберальных стран: между бюрократической стандартизацией учебных планов, оцениванием и постмодернистской диверсификацией [Waks, 2006, 406].

В контексте глобализации и образовательной политики ЕС доминирует дискурс «образование для Европы». В нем глобальная политика оправдывает гомогенизацию политическими и экономическими причинами – экономической

и политической интеграцией, наличием ответной реакции на «глобальный капитализм». В этом контексте, важно найти выход из некоего европейского кризиса идентичности. ЕС в настоящее время широко рассматривается как механизм бюрократического управления и ограничительного регулирования, а не как гарантия хорошей жизни. Вот почему Habermas предлагает рассматривать Европу как гаранта основных прав и ценностей, таких, как право на образование, социальную справедливость, автономность и партнерство (сотрудничество) [Muehleisen, 2004, 22].

Критический дискурс о глобализации и образовании ведется в сфере образовательной политики и практики на глобальном и местном уровнях [Babić, 2007]. Несмотря на то, что отдельные дискуссии имеют свои особенности, они осуществляются от деконструкции к (ре)конструкции. Деконструкции в смысле рационального раскрытия сущности образования с точки зрения неолиберального капитализма и конкурентоспособной европейской экономической политики. (Ре)конструкции в смысле необходимых изменений в экономическом измерении образования для определения моральных оснований нынешней и будущей политики в терминах благополучия народа.

Постмодернизм и образование

Что такое постмодернизм в образовании?

Дискуссии о постмодернизме и образовании, постмодернизме и педагогике направлены на интерпретацию потенциальных и реальных рисков и благ: постмодернизм с его критикой науки и скептическим отношением к любым доводам, а также низведением науки до уровня языковой игры, рассматривается как «разрушитель» Европейской системы образования. Различные значения и изменчивость рассматриваются как препятствия в процессе становления ценностных ориентаций важных с точки зрения индивида и общества, страны. Однако, если внешние, институциональные ценности противоречат личностным ценностям (превосходство как обязательная черта в противовес покорности и незначительности), то любое умышленное вмешательство в виде формирования «человека по проекту» с его собственными ценностями, идентичностью становится сомнительным.

В отношении образования, постмодернисты, следуя логике множественности и изменчивости, критикуют управление содержанием образования так же, как и доминирование одного теоретического дискурса над другими [Dimitriev, 2008, 175]. Кроме того, отвергая объективность, они «абсолютизируют роль субъекта в познании, в том числе его способности интерпретировать мир, формировать свои знания, определять их

контекстуальность и наделять вещи и людей своими смыслами, не зависимо от мнения других людей» [Ibid., 178].

Несмотря на существование мнения о том, что образование не восприимчиво к влиянию постмодернизма, я считаю необходимым обозначить некоторые из обсуждений и прогнозов будущего образования в контексте неолиберальной политики и бюрократической стандартизации образования. В этом свете, например, Waks [2006], аргументируя предположение о том, что «постмодернистская диверсификация» знаний сломит «бюрократическую стандартизацию», исходит из наличия противоречивых тенденций: содействия бюрократической стандартизации учебных планов и стандартизации оценивания, с одной стороны, и «постмодернистской диверсификации» с другой стороны. Waks утверждает, что «экономические, социальные и культурные последствия глобализации принудят государства к постмодернистской диверсификации образовательных механизмов в целях усиления их легитимности» [Waks, 2006, 403].

Как сторонники, так и противники постмодернистского подхода к образованию (и педагогике) находятся на перепутье между регулированием и осмыслением теории и практики. Отказ от уникальности целей и ценностей, содержания, методологии внедрения и оценки образования означает дерегулирование, в котором критики видят опасность распада общества, культуры и личности. Для сторонников постмодернизма это означает своего рода эстетизацию образования с помощью «языковых игр», т.е. обсуждений, реализуемых в симметричных отношениях без нормативности и репрессивности. Как отмечает Ogurcov, «во имя равенства сторон, во имя симметричности отношений между учителем и учеником, постмодернисты стремятся отказаться от педагогического отношения (...) в котором одна из сторон (педагог) призвана передать свой опыт молодому поколению, сформировать его в соответствии с определенными целями и идеалами образования» [Ogurcov, 2001, 11].

Ценности образования

На глобальном (европейском) и местном уровнях, образование находится на перепутье между ценностями модернизма и постмодернизма, т.е. между ценностями, называемыми национальной сплоченностью и коллективной идентичностью (свобода, равенство, братство) с одной стороны, и плюрализмом, многообразием и релятивизмом (свобода, разнообразие, терпимость как солидарность) с другой.

Ценности существуют как своего рода предписательные и ограничительные нормы на социальном, глобальном уровне или ценности как

дерегуляция, означающая создание смыслов в ходе взаимодействия знаний, рассуждений и практического опыта в сфере ценностей образования.

Рассматривая ценности образования, я считаю важным вопрос о соотносительности инструментальности глобальной образовательной политики и плюрализма постмодернизма с его возможным и реальным партикуляризмом и фрагментацией реальности, а также вопрос о связи между риторикой и реальностью глобальной образовательной политики в отношении ценностей образования. Противоречие между требованиями рынка и индивидуальными ценностями пытаются решить путем компромисса между ориентированным на рынок, управляемым образованием и другими ценностями в обществе путем создания «необходимого баланса» [Elliot, Fourali, Issler, 2010].

Образовательные идеалы

De Ruyter описывает образовательные идеалы как «идеальные или совершенные ценности, которые преобладают в сфере образования, ценности, которые рассматриваются как весьма важные, но еще не реализованные» [De Ruyter, 2010, 53]. Она предлагает различать три группы образовательных идеалов: «идеальные цели, содержательные идеалы и идеальные методы обучения или подходы в образовании» [Ibid., 53]. Автор указывает на субъективность интерпретации образовательных идеалов и их совершенства с точки зрения профессионалов, родителей, учеников, политики. Она считает, что существуют две образовательные цели для всех: человеческое процветание (благополучие) и нравственность – «личная нравственность человека». Они также являются формальными образовательными ценностями. De Ruyter [2010] опирается на теории объективности и субъективности, обе из которых позволяют обосновать данные идеалы.

В отличие от общепринятой интерпретации образовательных идеалов в терминах или-или – с позиций исключительности, De Ruyter [2010] предлагает установить связь между объективным и субъективным – знаний и убеждений как рациональным и эмоциональным компонентами высоких ценностей. Однако возникает вопрос: является ли «личная интерпретация» идеалов чем-то, чего придерживается каждый человек и люди в целом, т.е. тем, что связывает их, или она является компонентом человеческой рациональности? Являются ли образовательные идеалы – человеческое благосостояние и нравственность – воплощаемыми в условиях внешнего регулирования (с разными возможностями выбора уровней)? Противоречивое заявление о «непредубежденности» и «критическом мышлении» как инструментальных ценностях и ценностях развития свидетельствует о компромиссном подходе, совпадающем с формированием идеалов в целом и образовательных идеалов.

Компромисс между личным (субъективным) и социальным (общепринятым, нормативным) может быть препятствием в построении теории и практики демократического образования, но он же может быть открытым путем к единой рыночно ориентированной глобализации образовательной политики.

Дискурс о ценностях образования преимущественно направлен на установление взаимоотношений между образованием и приоритетными ценностями общества применительно к идеологии глобализации. Чаще всего в смысле согласия, принятия и обоснования, и реже в смысле критического пересмотра с позиции автономности и ответственности (индивидуальной и социальной). Педагоги и ученые колеблются между принятием пассивной или активной роли в трансформации образования. Под влиянием «глобального мифа» и под давлением «глобальной стандартизации» эксперты из сферы образования постепенно вовлекаются в распространение «семантики модернизации», в политику консультирования и «реформаторские» размышления [Amos, Keiner, Proske, Radtke, 2002].

Одновременное отстаивание идей автономности и расширенной функционализации образования в целом и школьного образования; идей высшего социального неравенства и демократизации (идеальной и реальной); подход к образованию как к образовательной практике на фоне растущего количества выступлений о его реформировании и модернизации являются лишь некоторыми из противоречий в глобальной риторике об образовании и его ценностях.

Возрождение образования как общественного блага возможно путем дискурса, основанного на диалоге различных интересов общества, государства. Я выступаю за диалог между специалистами в области образования и представителями образовательной политики, поскольку он имеет потенциал, необходимый для пересмотра образовательных ценностей и образовательной политики, достижения понимания и диалогического построения социальной реальности.

Литература

1. Amos, K.S., Keiner, E., Proske, M., Radtke, F.O. [2002]. Globalisation: Autonomy of education under siege? Shifting boundaries between politics, economy and education. *European Educational Research Journal*, 1, (2): 193 -213.
2. Babić, N. [2007], Kompetencije i obrazovanje učitelja. In: N. Babić (Ed.), *Kompetencije i kompetentnost učitelja*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera, Učiteljski fakultet, Kherson State University, Kherson, str. 23-43.

3. De Ruyter, D. [2010]. After all, How small is the world? Global citizenship as an educationa ideal. In: Y. Raley, G. Preyer (Eds.), *Philosophy of Education in the Era of Globalization*. New York: Routledge, str. 51 -66.
4. Dimitriev, D. G. [2008]. Modernizam, postmodernizam i teorija sadržaja obrazovanja u SAD. *Pedagogija*, 63 (2): 173 – 182.
5. *Europa 2020. Europska strategija za pametan, održiv i uljučiv rast, 2020. Europska strategija za pametan, održiv i uključiv rast*. Bruxelles: Europska komisija. http://www.mobilnost.hr/prilozi/05_1300804774_Europa_2020.pdf
6. Eliot, G., Fourali, C., Issler, S. [2010]. *Education and social change. Conecting local and global perspectives*. London: Continuum International Publisshing Group.
7. Muehleisen, H.O. [2004]. J. Habermas i europska integracija. *Politička misao*, 41 (4): 22 -34.
8. Огурцов А.П. (2001). Постмодернистский образ человека и педагогика. *Человек*, 10 (3): 5-17; (4): 8-25.
9. Sahlberg, P., Oldroyd, D. [2010]. Pedagogy for economic competitiveness and sustainable development. *European Journal of Education*, 45 (2): 280 - 299.
10. Waks, L. J. [2006]. Globalization, state trasformation, and educational re-structuring: Why postmodern diversity will prevail over standardization. *Studies in Philosophy and Education*, 25 (5): 403 – 424.
11. Zajda, J. [2010]. Globalisation and the politics of education reform. In: J. Zajda, M. Geo-Ja Ja (Eds.), *The Politics of Educational Reforms*. Dordrecht: Springer, str. XIII – XXI.

e-mail: nbabic@ffos.hr

УДК: 378.14

**Багирян С. Г., Горовец В. М.
Таврическая академия
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия**

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обсуждаются организационно-методические вопросы самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины БЖД.

Ключевые слова: самостоятельная работа, студенты, безопасность жизнедеятельности.

Summary. Bagiryan S. G., Gorovets V. M. The organization of self-study work in discipline, aimed at building a culture of security. The article discusses the organizational and methodological questions of self-study works of students studying the discipline «Safety of livelihood».

Постановка проблемы. Основная задача современного высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи невозможно только путём передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо стимулировать студента к переходу от пассивного потребления знаний к активному творчеству и созиданию нового знания. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. К вопросам содержания, форм и методов, организации самостоятельной работы студентов обращаются многие исследователи (Л. Г. Вяткин, М. Г. Гарунов, Б. П. Есипов и др.), однако в контексте обеспечения преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) проблема изучена недостаточно.

Цель статьи: анализ особенностей организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» в классическом университете.

Самостоятельная работа, её организация играет большую роль в обучении, а также в научной и творческой работе студента вуза. От того, насколько студент подготовлен и включён в самостоятельную деятельность, зависят его успехи в учёбе, научной и профессиональной работе, становлении в среде специалистов и руководителей современной культуры безопасности, отвечающей особенностям новой эпохи развития человечества.

Самостоятельная работа студентов в образовательном процессе по дисциплине БЖД – это форма обучения, которая является важнейшим элементом процесса получения систематизированного представления об опасностях и о прогнозировании степени воздействия опасных ситуаций на человека, позволяет оценить их влияние на его жизнь и здоровье; оказывает помощь в выработке алгоритма безопасного поведения с учетом реальных возможностей человека; формирует у студента необходимый объём и уровень знаний, навыков и умений при продвижении от низших к высшим уровням мыслительной деятельности.

Самостоятельной можно считать только ту работу, которая требует от обучающегося активности, сознательности и самостоятельности, что исключает механическое заучивание материала, ориентирует студентов на глубокое понимание и осмысление его содержания, на свободное владение приобретёнными знаниями. Активность – это, прежде всего, проявление живого интереса к тому, что изучает студент. Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьёзной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор при изучении БЖД – научиться правильно вести себя в чрезвычайных ситуациях, чтобы сохранить здоровье, а может быть и жизнь.

На практических занятиях отрабатываются мероприятия по действию населения по предупредительному сигналу «Внимание всем»; действия в случае угрозы возникновения наводнения, паводка, сели, лавины и пожара.

Большое внимание на лекциях и практических занятиях уделяется такому стихийному бедствию, как «землетрясение», потому что Крым – сейсмически опасный регион. На занятиях студентов знакомят с историей землетрясений в Крыму, чем опасны землетрясения Крыма, какие меры проводятся по снижению последствий землетрясений.

Практически отрабатываются мероприятия по поведению людей до землетрясения, во время землетрясений и после землетрясения, в зависимости от того, где находится студент (дома, в университете, в городе).

Используются многие факторы, которые способствуют активизации самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины БЖД.

Факторы, которые способствуют активизации самостоятельной работы:

1. Полезность выполняемой работы, то есть студент знает, что результаты его работы будут использованы в дальнейшей производственной и бытовой деятельности.

2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской или методической работе, проводимой на кафедре.

3. Использование факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры). Эти факторы при определённых условиях могут вызвать стремление к сознательности, что является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

4. Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне её, постоянное их обновление. Поощрение студентов за успехи в учёбе и творческой деятельности и санкции за плохую учёбу.

5. Мотивационным фактором в интенсивной самостоятельной работе является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для

студента как профессиональная, так и творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал.

Виды и формы самостоятельной работы при обучении дисциплины БЖД. Самостоятельную работу принято делить на учебную, научную, социальную. Все эти виды взаимосвязаны и взаимообусловлены, но центральное место занимает учебная самостоятельная деятельность.

Учебная самостоятельная работа может реализовываться на лекциях, семинарах, практических и лабораторных занятиях, экскурсиях, в процессе подготовки к ним и т.п. Студент должен уметь вести краткие записи лекций, составлять конспекты, планы и тезисы выступлений, подбирать литературу и т.д.

Научная самостоятельная работа студента заключается в его участии в работе кружков на кафедрах, в научных конференциях разного уровня, а также в написании курсовых и выпускных работ.

Учебная и научная работы имеют в основном образовательное назначение, формируют интеллектуальные качества будущего специалиста.

Все виды самостоятельной работы выполняют свои функции и одинаково важны для будущего специалиста.

Организация самостоятельной работы студентов представляет единство трёх взаимосвязанных форм: внеаудиторная самостоятельная работа; аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя; творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Виды внеаудиторной самостоятельной работы студентов разнообразны: подготовка и написание рефератов, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы. Студенту желательно предоставить право выбора темы и даже руководителя работы, выполнение домашних заданий разнообразного характера. Такими домашними заданиями могут стать решение задач по расчету зон поражения от техногенных взрывов и пожаров; по оценке радиационной и химической обстановки; перевод и пересказ текстов; подбор и изучение литературных источников; разработка и составление различных схем и др.; выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности и инициативности.

Для формирования положительного отношения студентов к внеаудиторной самостоятельной работе следует на каждом её этапе разъяснять цели работы, контролировать понимание этих целей студентами, постоянно развивая у них умение, самостоятельной постановки задачи и выбора цели.

Самостоятельная работа студентов в аудиторное время весьма многообразна и может реализовываться при проведении практических занятий, семинаров, выполнении лабораторного практикума и во время чтения лекций.

Особого внимания заслуживает методическое обеспечение и организация контроля самостоятельной работы студентов.

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов её контроля. Существуют следующие виды контроля: входной контроль знаний и умений студентов в начале изучения очередной дисциплины; текущий контроль, т.е. регулярное отслеживание уровня усвоения материала на лекциях, практических и лабораторных занятиях; промежуточный контроль по окончании изучения раздела или модуля курса; самоконтроль, осуществляемый студентом в процессе изучения дисциплины при подготовке к контрольным мероприятиям; итоговый контроль по дисциплине в виде зачёта или экзамен.

В последние годы наряду с традиционными формами контроля – коллоквиумами, зачётами, экзаменами, введена рейтинговая система контроля. Рейтинговая система обучения предполагает многобалльное оценивание студентов. Она позволяет регулярно отслеживать качество усвоения знаний и умений в учебном процессе, выполнения планового объёма самостоятельной работы.

Для нормальной самостоятельной работы студент должен быть обеспечен достаточным количеством учебно-методических материалов по учебной дисциплине БЖД. Учебно-методический комплекс нацелен на развитие у студентов способностей к самообучению и самовоспитанию, развитию профессиональных способностей. Чем более разнообразны учебные пособия, тем более успешна будет самостоятельная работа студента; так как каждый может выбрать себе учебное пособие по силам, по склонностям, по материальным возможностям.

Для правильной организации самостоятельной работы каждого студента нужно снабдить комплектом учебно-методических материалов. В такой комплект обязательно должны входить: программа, адаптированная для студента; учебная литература, система заданий для самостоятельной работы студентов, методические указания по организации самостоятельной работы.

Программа должна содержать: обоснование необходимости изучения дисциплины, написанное в убеждающей и понятной для студентов форме; чёткую формулировку цели изучения и задач, которые должны быть решены для достижения общей цели; последовательность тем и разделов курса дисциплины, обязательных для данного направления подготовки; перечень видов деятельности, которые должны освоить студенты, выполняя задания по

дисциплине; перечни знаний и умений, которыми необходимо овладеть в процессе изучения данной дисциплины; сроки и способы текущего и итогового контроля уровня усвоения знаний и умений.

Учебная литература по содержанию и последовательности представления материала должна соответствовать программе. Объём, научный уровень и стиль изложения должны позволять каждому студенту самостоятельно усвоить приведённый в нём материал, овладеть знаниями, умениями, видами деятельности, перечисленными в программе. Каждое учебное пособие должно содержать словарь основных терминов, используемых в нём.

Задания для самостоятельной работы должны быть конкретными. Их содержание, соответствуя программе, должно знакомить студентов с современными методами решения задач данной дисциплины. В заданиях следует указывать знания и умения, которыми должен овладеть студент по мере их выполнения. Кроме того, в них нужно включать вопросы для самоконтроля и взаимного контроля, тесты и контрольные вопросы для оценки и самооценки уровня усвоения знаний, сформированности умений.

Выводы: самостоятельная работа студентов является обязательным условием достижения проектируемых результатов обучения по предмету «Безопасность жизнедеятельности». Самостоятельная работа по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» имеет ряд существенных отличий, обусловленных актуальностью приобретаемых знаний и умений для будущей профессиональной деятельности, практикоориентированностью дисциплины, особенностями развития конативного и аксиологического компонентов компетенций, формируемых в рамках данного предмета .

Литература

1. Вяткин Б. А. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя / Б. А. Вяткин // Вопросы психологии. – № 4. – 1994. – С. 73-81.
2. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. Половникова Н. А. Система воспитания познавательных сил школьников / Н. А. Половникова. – Казань: КГПИ, 1975. – 101 с.
4. Михайлов Л. А. Безопасность жизнедеятельности : Учебник для вузов / Л. А. Михайлов, В. П. Соломин, Т. А. Безпамятных. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2012. – 461 с.

e-mail: valeokfu@mail.ru

УДК 37.014.5

*Балоян Б. М.
Иванов А. Д.
Филиал «Угреша»
Государственного университета «Дубна»
Дзержинский, Россия*

НОВЫЙ МИР – НОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Работа посвящена новым подходам к образованию, направленным на подготовку специалистов с качественно новым типом мышления, которые могут быть реализованы путем организации непрерывного образовательного процесса в течение всей жизни человека на основе доступа к глобальным знаниям.

Ключевые слова: непрерывное образование, нововведения, модели инноваций, глобальные знания.

Summary. Baloyan B.M. New world: new education. The paper is dedicated to new approaches in education that aim to train specialists with a qualitatively new type of thinking, on the basis of ongoing and lifetime learning through tapping into global knowledge.

Key words: life long education, innovation, innovation models , global knowledge.

Современная реальность диктует свои, подчас очень жесткие условия. Время не просто ускорилося. Убыстряясь, оно изменило наш образ жизни, мышление, методы коммуникации. Это касается всех сфер жизни человека. Техногенные и природные катастрофы, мировой терроризм, геополитические, социальные, этнические конфликты, усложняющиеся и совершенствующиеся технологии, глобализация и мировое информационное поле с необходимостью в ежедневной и кропотливой фильтрации сведений – вот с чем приходится сталкиваться современным специалистам.

Это проблемы совершенно другого класса, нежели те, что решали предыдущие поколения. Чтобы справиться с ними человек должен научиться мыслить другими категориями. Уже не достаточно познаний – даже максимально глубоких – в получаемой профессии. Здесь необходимы концептуальные знания о мире в целом. Только тогда человек сможет определить свое место в нем. Современный специалист – это шахматист, который готовится сделать ход. Но чтобы не проиграть партию ему необходимо держать в голове все предыдущие ходы и просчитывать ситуацию на несколько ходов вперед.

Стремительное развитие науки кардинально меняет не только нашу жизнь, но и требования, предъявляемые к современному образованию. Современный мир живет в эпоху трех потрясающих нововведений (рис. 1).



Рис. 1. Современные мировые нововведения

Считается, что прошлые революционные открытия, такие как изобретение пороха, машины, парового двигателя, электричества и атомной бомбы, до неузнаваемости изменили облик нашего мира [1].

Нововведения в области молекулярной биологии позволят получить полное генетическое описание всех живых существ, таким образом, предоставляя человеку возможность стать главным управляющим (дирижером) жизни в планетарном масштабе [2].

Цифровые нововведения откроют доступ к IT-потенциалу и ресурсам совершенно иного уровня, что в свою очередь приведет к созданию искусственного интеллекта и объединению всех людей с помощью телекоммуникационной и экономической сети.

Квантовые нововведения позволят синтезировать новые материалы, найти новые источники энергии и стремительно приблизить создание новых форм материи.

Приведенные выше нововведения (возможно и другие) ускоренными темпами меняют облик промышленного производства (рис. 2), делая все технологические процессы более наукоемкими и автоматизированными.

На рис. 3 показаны основные технологические и социальные перспективы развития нанотехнологических нововведений, которые происходят на наших глазах.



Рис. 2. Основные наукоёмкие технологии XXI века



Рис. 3. Технические и социальные перспективы нанотехнологической революции XXI века

Результаты многих нововведений в области генной инженерии и медицины позволят избавить человечество от ранее неизлечимых болезней (рис. 4).

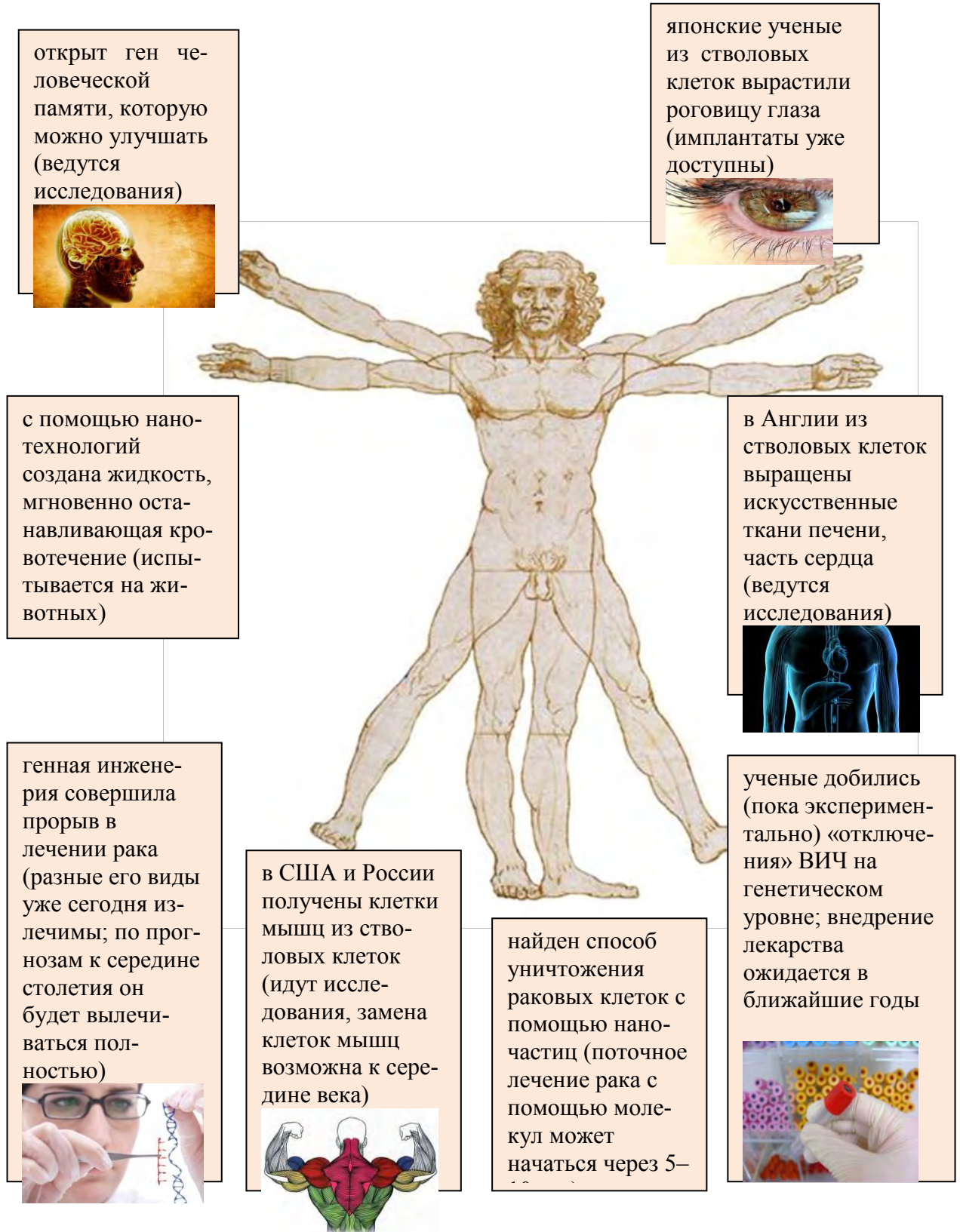


Рис. 4. Лекарство против старения

В свою очередь, научно-технические нововведения – это результат сложных взаимодействий интересов ученых, инженеров, IT-специалистов, техников и рабочих (рис. 5).

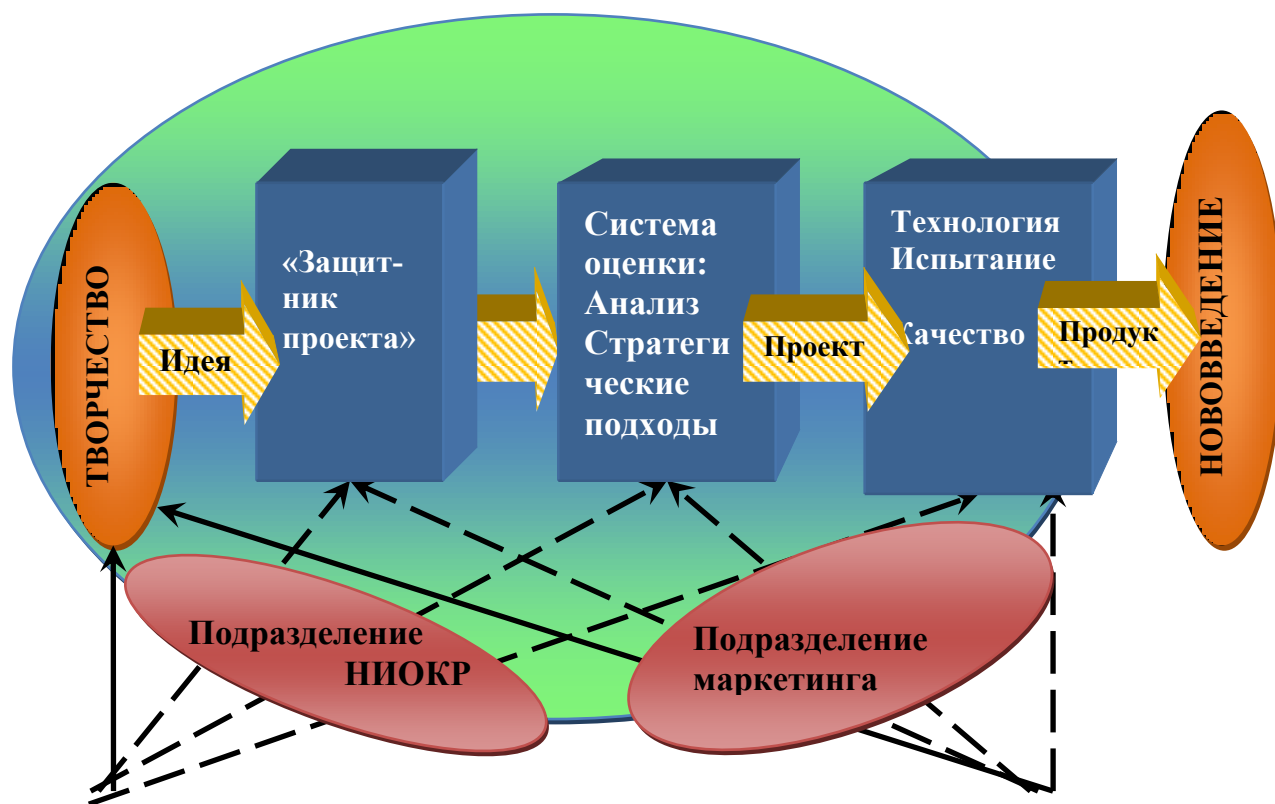


Рис. 5. Научно-техническое нововведение как результат сложных взаимодействий

Инновации все больше становятся продуктом целенаправленной работы науки, ориентированной на потребности рынка. Основами инновационной модели нелинейного сетевого типа (рис. 6) служат: а) рынок; б) наука; в) технологии; г) исследования и разработки; д) производство [4].

Как следует из рисунка, инновации могут проходить по различным цепочкам:

рынок ⇒ технология ⇒ наука ⇒ технология ⇒ исследования;

маркетинг ⇒ технологии ⇒ наука ⇒ исследование и др.

С учетом вышеизложенного очевидно, что дальнейшее развитие и динамика инновационных процессов будут, прежде всего, зависеть от внедрения и эффективной реализации нового, современного подхода к подготовке специалистов. Его цель – подготовить профессионалов с качественно новым типом мышления, и она может быть достигнута

организацией непрерывного образовательного процесса, который позволит минимизировать потери драгоценного времени и сил.

Нововведения в образовании во многом будут определять наше будущее, условия работы, жизненные ценности, успех. Они должны касаться всех возрастных групп – от грудного ребенка до людей третьего возраста. Такие нововведения необходимо реализовывать во всех образовательных учреждениях: детских садах, школах, колледжах, университетах – и они должны охватывать всех участников образовательного процесса: детей, учеников, студентов и, что самое важное, учителей и преподавателей.



Рис. 6. Нелинейная модель технологической инновации

При этом локомотивами по созданию и внедрению образовательных инноваций должны стать колледжи и университеты – как наиболее мощные, современные и диверсифицированные хабы интеллектуального капитала.

Отсюда важнейший вывод – в первую очередь должны измениться колледжи и университеты. Так, в США 30% колледжей и университетов в настоящее время предлагают программы платного обучения, практически все студенты пользуются Интернетом, причем 70% из них – ежедневно для самостоятельного получения знаний.

На рис. 7 приведена разработанная автором модель организации учебного процесса в современных колледжах и университетах, внедрение которой позволит:

- а) студентам и преподавателям получать доступ к глобальным знаниям;
- б) использовать передовой опыт лучших преподавателей и работать совместно над созданием новых модулей знаний для их дальнейшей интеграции в единое образовательное пространство;

в) находиться постоянно в режиме самообразования и саморазвития, используя единую базу данных и одновременно применяя полученные знания в реальной жизни;

г) всем быть одновременно и учениками, и учителями, при этом наиболее прогрессивные, передовые участники станут вдохновителями и наставниками.

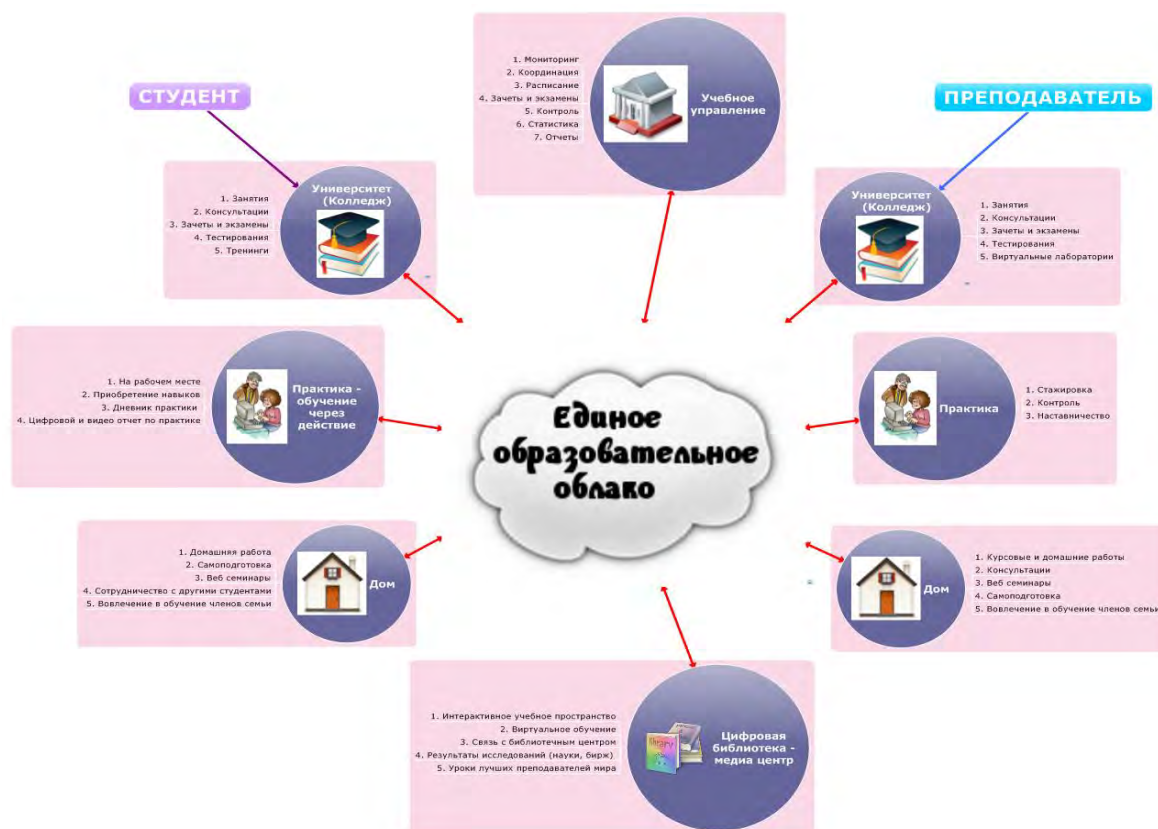


Рис. 7. Модель организации учебного процесса

Выводы. Существующая система образования нуждается в скорейшем обновлении и модернизации, адекватной вызовам глобализации. Нововведения в образовании во многом будут определять будущее, условия работы, жизненные ценности, успех. Они должны касаться всех возрастных групп – от грудного ребенка до людей третьего возраста. Предложенные авторские модели модернизации могут быть реализованы в разном формате и на разных образовательных уровнях.

Литература

1. Kaku M. Visions: How Science Will Revolutionize the 21st Century, Anchor, 1997.
2. Абакумов В. А. Планетарная экология: учебное пособие / В. А. Абакумов, Б. М. Балоян. – Дзержинский: изд-во колледжа «Угреша», 2012.
3. Профиль: Журнал. – 2009. – 3 (февраль), стр. 64.

4. Ицковиц Г. Тройная спираль: университеты-предприятия-государство : инновации в действии / Ицковиц Г. – Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем управления, 2010. – 237 с.

e-mail: center2@uni-u.ru

УДК 612.82 : 616-02-053.5

*Бусловская Л. К.
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет
Белгород, Россия*

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. Представлены результаты экспериментальной работы по изучению физиологических механизмов адаптации детей к учебным нагрузкам и их здоровья. На основании обследования большой группы дошкольников и младших школьников анализируются основные критерии оценки адаптационных возможностей организма, которые позволяют давать количественную характеристику приспособительных процессов и проводить их сравнительный анализ. Обсуждаются типы адаптационных реакций организма, степень, динамика, гармоничность и напряженность приспособительных процессов, физиологическая адаптация, напряжение адаптации и дезадаптация. Установлено, что предлагаемые критерии оценки адаптационных возможностей организма достаточно надежны и могут быть применены для характеристики процессов адаптации детей к условиям обучения. Для комплексной оценки состояния здоровья рекомендуется использовать параметры функционального, эмоционального состояния организма, физического развития и соматического здоровья детей.

Ключевые слова: дети, учебные нагрузки, физиологическая адаптация.

Summary. . Annotation are represented the results of experimental work on the study of the physiological mechanisms of the adaptation of children to the training loads. On the basis the inspections of the large group of junior schoolboys are analyzed the basic criteria of evaluation of the adaptive possibilities of organism, which make it possible to give the quantitative characteristic of adaptive processes and to carry out their comparative analysis. Are discussed the types of the adaptive reactions of organism, whose development makes it possible to evaluate degree, dynamics, harmony and tension of adaptive processes, and to also give the characteristic of physiological adaptation, stress of adaptation or deadaptation. For the integrated assessment of health status it is proposed furthermore to use parameters of functional, emotional state of organism, physical development and somatical health of children. It is established that the proposed criteria of

evaluation of the adaptive possibilities of organism are sufficiently reliable and can be applied for the characteristic of the processes of the adaptation of children to instruction conditions.

The keywords: children, training loads, physiological adaptation.

Трудности адаптации детей, подростков и молодежи к учебным нагрузкам возникают нередко и могут сопровождаться нарушениями психического и физического здоровья [1, 4]. Данная проблема актуальна и требует своего решения. В адаптационный период необходима мобилизация компенсаторно-приспособительных механизмов, что часто приводит к затратам и уменьшению функциональных резервов растущего организма. В тоже время оценка адаптационных возможностей требует дальнейшей разработки и совершенствования. Прежде всего, важно выделить те критерии, которые позволили бы давать количественную характеристику приспособительных процессов и проводить их сравнительный анализ.

Запас функциональных резервов организма определяет его адаптационные возможности, необходимые для поддержания гомеостаза и активной адаптивной регуляции функций при изменении условий окружающей среды. В него входят информационные, энергетические и метаболические ресурсы, они должны восполняться. Для каждого периода постнатального онтогенеза характерен определенный запас таких ресурсов. У растущего организма ежедневные энергетические траты очень высоки. Это связано с повышенной двигательной активностью, интенсивным ростом и развитием, меньшей экономичностью многих физиологических процессов, что препятствует накоплению в их тканях значительных энергетических запасов, поэтому резервные возможности детей сравнительно невелики и это является одним из факторов, делающим все функции детского организма менее надежными. Кроме того, свою роль играет незрелость регуляции функций растущего организма [6]. В связи с этим, в неадекватных условиях организм вынужден приспосабливаться напряжением регуляторных систем, и, следовательно, снижением функциональных резервов организма.

В качестве критериев адаптации были выбраны степень и динамика напряженности адаптационных процессов, которые изучали у детей в разные периоды учебного года. Параметрами для оценки адаптационных возможностей служили адаптационный потенциал организма и антистрессорные реакции. Оценка адаптационного потенциала по методу Р. М. Баевского применяется в исследованиях довольно часто, отражает компенсаторно-приспособительные механизмы, лежащие в основе поддержания оптимального функционального состояния организма. Расчет величины адаптационного потенциала проводится по параметрам гемодинамики [3]. При этом существуют следующие виды оценок: удовлетворительная адаптация – характеризует высокие и достаточно

высокие приспособительные возможности организма; напряжение адаптации – означает достаточные функциональные возможности организма, которые обеспечиваются за счет функциональных резервов; неудовлетворительная адаптация – характеризует истощение резервов организма и низкие функциональные возможности; срыв адаптации – функциональные возможности организма не обеспечивают эффективного приспособления.

Для характеристики степени напряженности адаптации детей мы предлагаем устанавливать также тип адаптационных реакций организма по методу Л. Х. Гаркави, который основан на полном анализе лейкограммы крови и расчетах лейкоцитарных индексов, в частности, отношения лимфоцитов к сегментоядерным нейтрофилам [5].

Диагностика адаптационных реакций позволяет оценить гармоничность и напряженность ответа организма по степени и уровням реактивности на разных этапах адаптации. Об уровне реактивности в этом случае судили по динамике содержания моноцитов, эозинофилов, базофилов, палочкоядерных нейтрофилов и лимфоцитов. Выделяли очень высокие реакции – IV уровня; высокие реакции – III уровня; средние реакции – II уровня; низкие реакции – I уровня и очень низкие – реакции 0 уровня.

По степени напряженности адаптационных процессов выявляли вид адаптации: физиологическую адаптацию, напряжение адаптации и дезадаптацию. При этом физиологической адаптацией считали состояние, когда напряженность функциональных систем организма компенсируется в течение первой четверти учебного года, напряженной адаптацией – в течение первого полугодия, дезадаптацией – если значительные нарушения в физиологических параметрах нарастают от начала к концу учебного года, что говорит о непосильности учебных нагрузок для организма ребенка.

Нами была обследована большая группа дошкольников и учащихся начальных классов, всего более 300 человек. Физическое развитие детей оценивали методами соматометрии, соматоскопии и физиометрии. Было установлено, что величины роста, массы и окружности грудной клетки большинства дошкольников и девочек, и мальчиков соответствовали средним возрастным нормам, уровень физического развития был средним. У школьников первого и второго классов преобладали высокий и выше среднего уровни физического развития. Средний уровень физического развития был характерен для 18-40% детей. При этом большинство детей дошкольников и младших школьников были развиты дисгармонично.

Средние величины параметров соматоскопии, а именно степень развития мускулатуры и жировотложения, мышечная сила кисти рук у большинства дошкольников и младших школьников соответствовали возрастным нормам.

Жизненная емкость легких, жизненный и силовой индексы у всех детей были в основном ниже должных величин для данного возраста, только у второклассников жизненный индекс соответствовал средневозрастной норме.

Анализ медицинских карт и опрос родителей показал, что среди младших школьников не имели хронических заболеваний всего лишь 20% детей. Наиболее часто встречались нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения зрения, вегето-сосудистая дистония, заболевания органов пищеварения и обменные нарушения.

Соматическое здоровье детей оценивали по методу Г. Л. Апанасенко, который предусматривает анализ основных физиологических параметров до и после дозированных функциональных нагрузок, что весьма важно для полноценного анализа адаптации. У 77% первоклассников оно оказалось низкого уровня, у 72% второклассников – ниже среднего [2].

Скорость сенсомоторной реакции, которая позволяет судить об устойчивости и уровне функциональных возможностей организма, изучали на аппаратно-программном комплексе «НС-ПсихоТест». Ниже нормы такая скорость регистрировалась у 13% детей, для которых требования, предъявляемые к функциям организма, не соответствовали возрасту и вызывали напряжение функциональных систем. У 64% детей функциональный уровень нервной системы был средним; высокие показатели – у 23%.

Возможность успешного обучения определяет организация внимания у школьников. Анализ основных свойств внимания показал, что продуктивность, распределяемость и устойчивость внимания у 47-59% первоклассников соответствовали возрастным нормам, у 28% детей были ниже нормы. Всего у 4-5% первоклассников были выявлены высокие продуктивность и устойчивость внимания. Эти дети способны сосредотачиваться на одном объекте и эффективно работать в течение длительного периода времени.

Рациональность организации учебного процесса и его соответствие возможностям ребенка отражает работоспособность, которая является интегральным показателем функционального состояния организма и его изменений. По мнению ряда авторов, работоспособность связана с функциональной зрелостью коры и подкорковых структур. Для оценки работоспособности использовали вегетативный коэффициент, который характеризует вегетативный баланс организма и позволяет выявить переутомление и перевозбуждение. У 24-37% первоклассников и второклассников было выявлено состояние усталости и низкая работоспособность. У 30% первоклассников обнаружили компенсируемое состояние усталости, у 3% – перевозбуждение, которое может привести к переутомлению и быстрому истощению функциональных резервов организма.

Эмоциональное состояние детей определяет настрой и желание учиться. У 23% детей было выявлено преобладание отрицательных эмоций, неприятные переживания и плохое настроение. Преобладание положительных эмоций было у 37% учащихся. Большинство первоклассников положительно относятся к школе, учителям, одноклассникам.

Диагностика адаптационных реакций позволяет оценить гармоничность и напряженность ответа организма по степени и реактивности на разных этапах адаптации. В процессе адаптации наиболее уязвимой оказывается та функциональная система, которая к моменту предъявления к ней повышенных требований является недостаточно зрелой. В наших экспериментах это было подтверждено на примере приспособления детей с нарушениями речи. Среди первоклассников, имеющих нарушения речи, напряжение механизмов адаптации в начале учебного года испытывали 57% первоклассников, к середине учебного года их стало до 71%. Детей с физиологической адаптацией, то есть тех, которые адаптируются в течение первой учебной четверти, было в 3 раза меньше, чем сверстников без речевой патологии. Детей с дезадаптацией, которые испытывают напряжение функциональных механизмов в течение всего учебного года, оказалось в 6 раз больше. Мальчиков с нарушениями речи в группах адаптации средней тяжести и дезадаптации было в 2,1 раза больше, чем девочек.

У второклассников, имеющих речевую патологию, адаптационные возможности снижались к концу учебного года, происходило достоверное увеличение количества учащихся с реакцией переактивации, которая относится к напряженным реакциям низких уровней реагирования. Она менее всего подходит для эффективной адаптивной регуляции, и может стать основой для возникновения различных патологий.

Таким образом, на основании проведенных исследований можно сделать вывод о том, что для оценки состояния здоровья необходим комплекс параметров функционального, эмоционального состояния организма, физического развития детей и адаптационные возможности организма. Как показали наши исследования у детей дошкольного и младшего школьного возраста низкие приспособительные возможности, что непременно должно учитываться при организации учебно-воспитательной работы по профилактике дезадаптивных состояний у детей, особенно при повышенных учебных нагрузках. Предлагаемые критерии оценки адаптационных возможностей организма достаточно надежны, могут быть применены для характеристики процессов адаптации детей к условиям обучения.

Литература

1. Анисова Е. А. Влияние психической и биологической готовности к обучению на адаптацию первоклассников к школе / Е. А. Анисова // Проблемы современного детства: Сб. науч. тр. – М., 2001. – С. 201-206.
2. Апанасенко Г. Л. Диагностика индивидуального здоровья / Г. Л. Апанасенко // Гигиена и санитария. – 2004. – №2. – С.55-58.
3. Баевский Р. М. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний / Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. – М.: Медицина, 1997. – 222 с.
4. Безруких М. М. Ребёнок идёт в школу / М. М. Безруких, С. П. Ефимова. – М., 2000. – 205 с.
5. Гаркави Л. Х. Адаптационные реакции и резистентность организма / Л. Х. Гаркави, Е. Б. Квакина, М. А. Уколова. – Ростов н/Д., 1990. – 223 с.
6. Жигарева Н. С. Образ жизни младших школьников и их адаптационные возможности / Н. С. Жигарева // Здоровье нации – основа процветания России: мат. III Всерос. форума. – М., 2007. – С. 211-213.

e-mail: buslovskaya@bsu.edu.ru

УДК 502.37+377.5

*Власова А. Н.
Таврический колледж
КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия*

КРАЕВЕДЧЕСКАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТУРИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрены основные принципы современного экологического образования и воспитания в средних специальных учебных заведениях. Краеведческая экскурсия представлена как приоритетная форма экологического образования в учебных заведениях, реализующих ОПОП СПО по специальности «туризм». На примере Таврического колледжа КФУ имени В.И. Вернадского показана роль краеведческих экскурсий в профессиональном туристском образовании и формировании экологической культуры студентов.

Ключевые слова: экологическое образование, экскурсия, краеведение, профессиональное туристское образование, колледж

The article describes the basic principles of modern environmental education. Local excursion is presented as a form of environmental education. The role of local excursions in professional tourist education and environmental education is shown on the example of the Taurida College of Crimean Federal V. I. Vernadsky University.

Keywords: environmental education, excursion, professional tourist education, college.

Постановка проблемы. Современное образование Российской Федерации направлено на гармоничное развитие граждан, способных постигать многообразие природных, социальных и нравственных проблем, своевременно реагировать на разнообразные изменения в мире. Одним из условий развития такой личности является формирование экологической культуры, гармоничных отношений человека и природы. Колледж, как среднее специальное учебное заведение, являясь важным институтом социализации, продолжает вслед за общеобразовательной школой заниматься экологическим воспитанием студентов. Приоритетная роль в формировании экологической культуры молодежи отводится внеаудиторной деятельности, в том числе краеведческим экскурсиям.

От уровня знаний и экологической культуры специалистов зависит устойчивое развитие разных видов деятельности, в том числе и туризма. Кроме того, туристическая индустрия нуждается в сохранении ненарушенных природных и природно-антропогенных экосистем, в которых можно осуществлять основные его функции – лечебную, рекреационную, познавательную. Поэтому экологическое образование особенно актуально для студентов учебных заведений, реализующих программы профессионального туристского образования.

Цель работы – раскрыть особенности краеведческой экскурсии как инструмента формирования экологической культуры студентов учебных заведений, реализующих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования (ОПОП СПО) по специальности «туризм». В соответствии с поставленной целью решены следующие задачи:

- изучены принципы экологического воспитания, в том числе в учебных заведениях, реализующих программы СПО по специальности «туризм»;
- рассмотрена краеведческая экскурсия как форма учебного занятия в средних специальных учебных заведениях;
- показана роль краеведческой экскурсии в качестве формы экологического воспитания и профессионального туристского образования на примере Таврического колледжа КФУ имени В. И. Вернадского.

В процессе работы использовался анализ психолого-педагогической и методической литературы, нормативных документов об экологическом

образовании, туризме, подготовке туристских кадров. Проведено обобщение практического педагогического опыта преподавателей учебных заведений, обучающихся студентов по специальности «туризм», а также анализ и осмысление собственного опыта педагогической работы со студентами Таврического колледжа ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского».

Анализ публикаций. Методологические принципы экологического образования изложены в работах А. Н. Захлебного, Н. М. Мамедова, И. Д. Зверева, Е. С. Слостениной, И. Т. Суравегиной. Основы профессионального туристского образования разработаны в трудах В. А. Квартальнова, И. В. Зорина, А. А. Остапца-Свешникова, Н. Н. Наумовой. Вопросам туризма и экскурсионного дела в Крыму, краеведению, подготовке туристских кадров посвящены работы И. М. Яковенко, И. Н. Воронина, В. М. Шумского, Е. А. Лукьяненко, Н. В. Страчковой, А. С. Слепокурова и др.

Изложение основного материала. Экологическое образование и воспитание включает формирование у учащихся знаний о взаимоотношениях человека и природы, сознательного отношения к окружающей природной среде, охране и рациональном использовании природных ресурсов. В качестве ядра системы экологического образования А. Н. Захлебный [3] выделяет 4 взаимосвязанных компонента: познавательный – основные идеи о характере взаимодействия природы и общества, о глобальных экологических проблемах и путях их решения; ценностный – ценностные ориентации о многосторонней общественной и личной значимости природы; нормативный – основы нравственных и правовых норм природопользования, правила поведения в окружающей среде; деятельностный – виды и способы деятельности обучающихся, направленные на формирование познавательных и практических умений экологического характера. В настоящее время наблюдается экологизация системы образования – тенденция проникновения экологических идей, понятий, принципов в содержание различных учебных дисциплин, формирование нового миропонимания и новый подход к деятельности, основанный на ноосферно-гуманитарных ценностях, а также подготовка экологически грамотных специалистов самого различного профиля [6]. Основы экологической культуры закладываются еще в дошкольных учреждениях, в школе экологическое образование проходит в рамках занятий по географии, биологии, физике. В старших классах, средних специальных и высших учебных заведениях обязательным является изучение предмета «Основы экологии». В этот период происходит усвоение учащимся культурных и природных приоритетов и ценностей на образном и эмоциональном уровнях. Студенты, осваивающие программы среднего профессионального образования по

специальности «туризм», получают экологическую информацию в рамках дисциплин естественнонаучного и профессионального цикла («География туризма», «Организация туристской индустрии», «Краеведение» и др.). Студенты усваивают мировоззренческие представления о системе «человек – общество – природа», осуществляется интеграция исследовательской и профессиональной деятельности в этой области. Таким образом, как отмечает С. Д. Дерябо [1], реализуются специфические принципы экологического образования: принцип единства познания – переживания – действия; принцип непрерывности; принцип взаимосвязи глобального, национального и краеведческого подхода к анализу экологических проблем и путей их решения; принцип междисциплинарности, которые наряду с другими действующими в дидактике составляют основу экологического образования. Педагогические закономерности системы экологического образования в учебных заведениях, реализующих основные образовательные программы среднего и высшего профессионального образования по специальности «туризм», сформулированы Н. Н. Наумовой [7]: объективная взаимообусловленность развития теории и практики эколога-туристского образования и общественных потребностей; взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной подготовки; взаимосвязь эколога-туристской деятельности специалиста туристского бизнеса и процесса его подготовки в вузе. Формами экологического образования являются аудиторные занятия, экскурсии и экспедиции экологического характера, также можно проводить различные конференции, фотовыставки, экологические рейды и т.д..

Для формирования экологической культуры экскурсия является одной из самых эффективных форм работы с учащимися, т.к. непосредственно соприкасаясь с природой, человек учится ее любить и беречь. Экскурсия (от лат. «excursion» поездка) – коллективное или индивидуальное посещение музея, достопримечательного места, выставки, предприятия и т. п.; поездка, прогулка с образовательной, научной, спортивной или увеселительной целью; кроме того, так же называют показ, объяснение в ходе такого посещения, поездки [5]. Экскурсия всегда проходит по заранее намеченной теме и специальному маршруту. С точки зрения педагогики экскурсия – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет проводить наблюдения, а также непосредственно изучать различные предметы, явления и процессы в естественных или искусственно созданных условиях [9]. Экскурсии начали внедряться в учебный процесс педагогами Западной Европы и России еще в начале 19 в. для развития наблюдательности и навыков самостоятельной работы у учащихся. Экскурсии выполняют те же функции, что и другие занятия: обучающую, воспитывающую, развивающую.

Особое место в образовании и воспитании каждого гражданина имеют краеведческие экскурсии, связанные с изучением родного края, «малой Родины». Краеведческие экскурсии подразделяются на исторические и природоведческие [2]. На исторической экскурсии можно познакомиться с историей своего края, современном состоянии развитии экономики и культуры, узнать о знаменитых соотечественниках. Для экологического образования большую роль играют природоведческие экскурсии, представляющие собой посещение природных комплексов, во время которых возможно непосредственное изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных или искусственно созданных условиях для формирования индивидуальной экологической картины мира с целью предупреждения нежелательных событий по отношению к объектам природы [1]. Во время такой экскурсии можно глубже познакомиться с природными условиями и ресурсами родных мест, изучить характерные природные комплексы, ознакомиться с особо охраняемыми природными территориями. Значимость краеведческих экскурсий в экологическом образовании выражается в использовании местного, доступного краеведческого материала при изучении различных природоохранных вопросов. К работе в данном направлении желательно привлекать работников лесного хозяйства, научных работников.

Успешное развитие туристской индустрии определяется качеством профессиональной подготовки специалистов. В ходе получения среднего профессионального образования по специальности «туризм», студенты посещают и анализируют экскурсии в течение всего учебного года. Важной частью педагогического процесса, который протекает в ходе экскурсии как внеаудиторного занятия, является осмысление студентами экскурсионной информации и получение навыков для самостоятельного наблюдения объектов. Студенты специальности «туризм» в ходе таких занятий получают также рекомендации по методике проведения экскурсий и организации сопровождения туристов. Во время такой экскурсии осуществляются две педагогические задачи: дидактическая (вооружение студентов знаниями о туристических объектах и методике проведения экскурсий) и воспитательная (формирование мировоззрения, в том числе экологического, норм поведения и речевого этикета) [2]. На учебной практике студенты закрепляют полученные знания по методике и технике составления и проведения экскурсии, становятся уже не слушателями-экскурсантами, а могут попробовать себя в роли экскурсовода.

В Республике Крым есть несколько учебных заведений, в которых ведется подготовка специалистов в области туристской индустрии. В настоящее время ведущим среди них является Крымский федеральный университет имени

В. И. Вернадского, подготовка специалистов туристско-экскурсионного дела ведется на географическом факультете Таврической академии (ранее – Таврического национального университета им. В.И. Вернадского) с 1973 г. За прошедшие десятилетия был накоплен огромный методический опыт, туристско-рекреационный комплекс Крыма получил несколько тысяч высококвалифицированных работников. С 2011 г. среднее профессиональное образование в области туризма можно получить еще в одном структурном подразделении КФУ им. В. И. Вернадского – в Таврическом колледже (ранее – Колледж ТНУ имени В. И. Вернадского). Рассмотрим, как используется краеведческая экскурсия в качестве формы экологического воспитания и профессионального туристского образования в Таврическом колледже. В течение учебного года студенты посещают краеведческие экскурсии по Республике Крым, анализируют полученную информацию. Студенты учатся самостоятельно осуществлять поиск актуальной информации о туристских объектах из разных источников (печатных, электронных), составлять авторские экскурсионные маршруты по заданной теме, оформлять документацию (технологические карты экскурсии, индивидуальный текст экскурсовода и т.д.). Закрепление и углубление полученных теоретических знаний, формирование у обучающихся общих и профессиональных компетенций, приобретение практического опыта в рамках профессиональных модулей ОПОП СПО проходит на учебной практике после 2 и 3 курса. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования по специальности 43.02.10 «Туризм», учебная практика по профилю специальности является частью основной профессиональной образовательной программы по профессиональным модулям ПМ. 01. Предоставление турагентских услуг, ПМ. 02. Предоставление услуг по сопровождению туристов. Цель экскурсионной части учебной практики – сформировать навыки организации и проведения различных краеведческих экскурсий, содействовать устойчивому интересу к туристско-краеведческой работе молодежи и ее экологическому воспитанию. Учебная практика дает возможность студентам овладеть начальным опытом работы по выбранной специальности, попробовать себя в проектировании экскурсионных услуг как части турпродукта. В начале практики каждый студент получает от руководителя (преподавателя) индивидуальное задание – составить текст экскурсии, провести часть городской или автобусной экскурсии по выбранному маршруту, а также проанализировать структуру, направленность экскурсий, проведенных однокурсниками.

В 2015 г. студентами 2 курса Таврического колледжа КФУ имени В.И. Вернадского были составлены и проведены авторские краеведческие

экскурсии по городам Крыма, а также маршрут по горной части полуострова. Историко-краеведческими являлись обзорная экскурсия по г. Симферополь, г. Феодосия, экскурсия по маршрутам Симферополь-Севастополь, Симферополь – Старый Крым. Природоведческие экскурсии были проведены по экологической тропе «Большой Карадаг», по маршруту Симферополь-Алушта-Ялта (автобусная экскурсия «Прекрасны Вы, берега Тавриды»), пешеходному маршруту с. Перевальное – Кутузовские озера – Ангар-Бурун (г. Чатырдаг). Выбор данных мест для проведения краеведческих экскурсий экологической направленности был обоснован доступностью в транспортном отношении, привлекательностью естественного ландшафта (сочетание уникальных природных комплексов, особо охраняемые природные территории), наличием фронта эквосстановительных работ. Студенты самостоятельно выбрали основные объекты для показа в пути и на остановках, сформулировали цель экскурсии, предоставили актуальную информацию о туристических объектах в ходе экскурсионного рассказа, получили практические навыки организации движения группы по пешеходному маршруту и преодолению природных препятствий, по окончании экскурсии оформили отчетную документацию. В содержание этих краеведческих экскурсий входили вопросы экологического и природоохранного характера. Экологическое воспитание и образование наиболее эффективно при проведении экскурсий с активным участием в охране окружающей среды: очистке природных зон от мусора, создании мест отдыха туристов, посадке деревьев и т.д. Студентами были выбраны соответствующие территории для экологического рейда и проведена очистка замусоренных участков. Таким образом, практиканты получили познавательный эколого-туристский опыт, который объединяет методы и результаты постижения закономерностей развития окружающей действительности в процессе проведения экскурсии; опыт социального взаимодействия, обретаемый в процессе решения экологических проблем, связанных с туризмом; нравственно-этический опыт природосообразного поведения туриста [4]. Студенты приобрели практические навыки работы в природной рекреационной среде в качестве экскурсоводов, обогатили свои знания о родном крае, овладели профессиональными компетенциями по предоставлению услуг по сопровождению туристов и могут уже сами формировать экологическую культуру своих слушателей-экскурсантов.

Выводы. Экологическое образование и воспитание в средних специальных учебных заведениях заключается в продолжении формирования у учащихся сознательного отношения к окружающей природной среде с целью охраны и рационального использования природных ресурсов. Одной из форм

организации учебно-воспитательного процесса является экскурсия, что особенно актуально для студентов учебных заведений, реализующих программы профессионального туристского образования. Для экологического образования большую роль играют краеведческие экскурсии природоведческого характера, т.к. они позволяют непосредственно познакомиться с характерными природными комплексами, особо охраняемыми природными территориями, выяснить степень возможного участия в охране природы. Такие краеведческие экскурсии самостоятельно составляют и проводят студенты Таврического колледжа ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», приобретая профессиональные компетенции по предоставлению экскурсионных услуг и становясь носителями экологической культуры.

Литература

1. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
2. Емельянов Б. В. Экскурсоведение / Б. В. Емельянов. – М.: Советский спорт, 2007. – 216 с.
3. Захлебный А. Н. Развитие общего экологического образования в России на современном этапе / А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская // Россия в окружающем мире. Устойчивое развитие: экология, политика, экономика: Аналитический ежегодник. – М.: МНЭПУ, 2008. – С. 144-170.
4. Зорин И. В. Профессиональное образование и карьера в туризме: Учебник / И. В. Зорин, А. И. Зорин. – М.: Советский спорт, 2005. – 528 с.
5. Зорин И. В. Энциклопедия туризма. Справочник / И. В. Зорин, В. А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 368 с.
6. Мамедов Н. М. Основания экологического образования / Н. М. Мамедов // Экологическое образование. – 2001. – № 3. – С. 4 – 8.
7. Наумова Н. Н. Экология в мастерских / Н. Н. Наумова, Н. И. Белова. – СПб.: Паритет, 2004. – 224 с.
8. Остапец-Свешников А. А. Педагогика и психология туристско-краеведческой деятельности учащихся / А. А. Остапец-Свешников. – М.: ЦДЮТиК, 2001. – 95 с.
9. Пакулова В. М. Методика преподавания природоведения: Учеб. для студентов пед. ин-тов / В. М. Пакулова, В. И. Кузнецова. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
10. Слепокуров А. С. Геоэкологические и инновационные аспекты развития туризма в Крыму / А. С. Слепокуров. – Симферополь: СОНАТ, 2000. – 100 с.

11. Яковенко И. М. Эволюция процесса туристско-рекреационного развития Крыма: географический аспект / И. М. Яковенко // Культура народов Причерноморья. – 2009. – №176. – С.190-194.

e-mail: avlas05@mail.ru

УДК 377.12

*Гавриленко Ю. М.
Таврический колледж
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия*

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ ТАВРИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация. В статье анализируются результаты исследования процесса социально-педагогической адаптации первокурсников Таврического колледжа Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Выявлены специфические особенности социальной адаптации первокурсников, описаны педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса адаптации в системе СПО.

Ключевые слова: адаптация, социальная адаптация, среднее профессиональное образование, студент первого курса.

Gavrilenko Yu.M. Some features of social-pedagogical adaptation of Taurida College first-year students. The article analyses the results of the study of social and pedagogical adaptation of freshmen at Taurida College of V.I.Vernadsky Crimean Federal University. It reveals specific features of social adaptation of first-year students, and describes pedagogical conditions that improve the efficiency of the process of adaptation in the system of secondary professional education.

Key words: adaptation, social adaptation, professional secondary education, first year student.

Постановка проблемы. Адаптация первокурсников к специфике профессионального обучения в образовательных учреждениях среднего профессионального образования представляет одну из значимых педагогических проблем. Успешная социально-педагогическая адаптация является фундаментом для адаптации профессиональной, что актуализирует исследования особенностей адаптации студентов в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (СПО).

Цель исследования – выявить на основе экспериментальных исследований особенности социально-педагогической адаптации студентов первого курса к обучению в системе СПО.

Методы исследования. Экспериментальные исследования проводили в 9 учебных группах первого года обучения Таврического колледжа с применением методов наблюдения, бесед, анкетирования, опросов [7] с последующей статистической обработкой результатов.

Изучение личностных особенностей студентов вели при помощи теста Айзенка. Методика Г. Айзенка «Диагностика самооценки психических состояний» позволяет определить уровни таких психических свойств, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность. Тест состоит из 40 высказываний, сгруппированных в четыре блока. Каждый из блоков соответствует одному из четырех определяемых психических состояний (тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности).

Всего к исследованию привлекли в 2014-2015 учебном году 164 обучающихся шести специальностей.

Изложение основного материала.

В контексте цели обучения в вузе, адаптация первокурсника представляет собой процесс интегрирования его в студенчество как социальную группу, означает принятие будущим специалистом норм, ценностей, стандартов, стереотипов и требований [8, с. 4]. Автор определяет понятие «социально-педагогическая адаптация студентов в образовательном процессе вуза» как сложный многоуровневый процесс приспособления к новым условиям деятельности и общения, интеграции личности с вузовской средой, принятие ее ценностей, норм и стандартов поведения, способов формирования профессиональных навыков и умений межличностного поведения [8, с. 12]. Именно социально-педагогическая адаптация отражает приобретение студентами социального опыта и формирование их личности в процессе обучения в вузе, а оптимизация обеспечения социально-педагогической адаптации студентов в условиях вуза позволяет повысить качество обучения и сохранить здоровье обучаемых.

Традиционно под адаптационной способностью понимают способность человека приспосабливаться к социальным и физическим требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [4]. Каждый человек за свою жизнь переживает несколько периодов адаптации. Сложность адаптации при переходе от общего к профессиональному образованию заключается не только в смене социального окружения, но и в необходимости принятия ответственности за свои решения, возникновении тревоги по поводу правильности сделанного выбора профессии [1]. Адаптация

к комплексу новых факторов, специфичных для системы СПО, сопровождается значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма студентов. Постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, а также изменение режима труда, отдыха, питания часто приводят к нарушению процесса адаптации [3].

Продолжительность периода напряжения адаптации определяется индивидуальными особенностями студента, включающими способности, психические установки, материальную обеспеченность и, конечно, здоровье. На втором курсе у студентов возникает новая мотивация, обусловленная изучением специальных дисциплин, включением в будущую профессию. Считается, что процесс адаптации завершается, как правило, к концу второго курса [6, 13].

Первокурсники сталкиваются с новыми формами и методами обучения, новыми эмоциональными переживаниями, у них меняется режим труда и отдыха, сна и питания. Психолого-возрастные особенности обучающихся колледжа характеризуются эмоциональной незрелостью (в колледж поступают после 9 класса), открытостью, внушаемостью, активно идущей самоидентификацией [11]. В этот период студентам важно социальное окружение, в котором они находятся. Очень часто в одну группу попадают юноши и девушки с разным социальным уровнем, а именно – провинциалы и городские жители, обеспеченные дети и дети из неблагополучных семей. Период и интенсивность адаптации данных категорий обучаемых будет различным.

Средой адаптации студентов выступает образовательная система колледжа в целом, которая характеризуется как структурными, так и функциональными компонентами. Для первокурсников это означает способность соответствовать требованиям и нормам Таврического колледжа, а также способность развиваться в новой для себя среде, реализовывать свои способности и потребности, не входя с этой средой в противоречие.

Если процесс адаптации не происходит своевременно, то развитие неудовлетворенности обучением в колледже и нарушение психических функций (мышление, память, внимание, восприятие) происходит по принципу усиливающей обратной связи: чем больше накапливается нарушений, тем больше они усугубляют процесс дальнейшей дезадаптации [2]. Признаками неуспешной адаптации являются снижение работоспособности, усталость, сонливость, головные боли, доминирование подавленного настроения, возрастание уровня тревожности, заторможенность или, напротив, гиперактивность, которая сопровождается нарушениями дисциплины, систематическое невыполнение домашних заданий, пропуски занятий,

отсутствие мотивации учебной деятельности [9]. Таким образом, адаптированный человек – субъект жизнедеятельности, способный к дальнейшему развитию.

Успешную адаптацию студентов можно рассматривать как их своевременную включенность в новую социальную среду; в учебно-познавательный процесс; в новую систему отношений. Включенность в новую социальную среду можно оценить по тому, как – активно или пассивно – участвуют студенты в общественной жизни и внеаудиторных мероприятиях колледжа, именно поэтому ежегодно для первокурсников проводится конкурс на лучшую учебную группу. По итогам анкетирования 84,6 % студентов первого курса участвовали во внеаудиторных мероприятиях колледжа (в традиционных праздниках колледжа, конференциях, в концертах, конкурсах, в оформлении плакатов и альбомов, в акциях за здоровый образ жизни), что свидетельствует о высокой социальной активности и включенности в новую социальную среду.

Исследование мотивации к обучению проводилось через анкетирование первокурсников. На вопрос «Почему Вы выбрали свою специальность» студенты ответили следующим образом: 34% студентов пришли по совету друзей или родственников; 7% – с целью продолжения семейных традиций, 64% – с целью дальнейшего поступления в университет, 9% написали «другая причина».

Анкетирование показало, что для 79% студентов в процессе обучения важно получить глубокие знания и стать квалифицированным специалистом; 21 % первокурсников наиболее важным считают просто получение диплома об образовании.

Включенность студентов в новую систему отношений зависит от личностных психологических характеристик обучающегося, сложившихся в его семье взаимоотношений, предыдущего опыта общения в коллективе. В каждой группе первого курса проведены социометрические исследования, определение степени комфортности нахождения в коллективе каждого первокурсника, выявлены формальные и неформальные лидеры. Полученная информация была использована при назначении старост групп и формировании студенческого самоуправления первого курса.

По тесту Айзенка были получены следующие результаты: у 76% опрошенных выявлен низкий уровень тревожности, у 24% – средний уровень. Большинство респондентов не тревожны, и лишь у немногих прослеживается тревожность допустимого уровня. Низкий уровень тревожности может говорить о недостаточно ответственном отношении первокурсников к учебе, средний – о допустимом уровне переживаний, переживаний эмоционального

дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятия в связи с новой средой. У 96% опрошенных низкий уровень фрустрации. Это свидетельствует о редких проявлениях отрицательных переживаний, разочарований, раздражительности и т.д., связанных с изменением образовательного заведения. Измерение уровня агрессивности продемонстрировало следующее: у 76% наблюдается средний уровень агрессивности (говорит об умеренной враждебности по отношению к другим людям), у 11,5% низкий и 12,5% имеют высокий уровень, что проявляется в несдержанности, демонстрации превосходства по отношению к сверстникам. Результаты диагностики уровня ригидности говорят о следующем: у 68% респондентов выявлен средний уровень ригидности, т. е. «переключаемости» с одной деятельности на другую, изменчивости поведения, взглядов, убеждений, у 32% легкая «переключаемость». Отличий в оценках в зависимости от специальности не обнаружено. Однако, обучающиеся на специальности «Туризм» и «Программирование в компьютерных системах», имеют более высокие показатели успеваемости и посещаемости, легче адаптируются в процессе обучения по всем направлениям, не только чаще других принимают участие в мероприятиях колледжа, но и организуют их.

Анализ результатов исследования адаптации первокурсников позволил выделить адаптированных и дезадаптированных обучающихся, в зависимости от процентного соотношения интегрального показателя адаптации. Адаптированные студенты согласно используемой методике делятся на адаптированных со средним показателем адаптации и адаптированных студентов с высоким показателем адаптации. В результате распределения студентов на три группы (высокий уровень – значения выше 70%, средний уровень – от 40% до 70%, низкий уровень – ниже 40%) выявилась зависимость: чем выше процентное соотношение по интегральному показателю адаптации, тем выше способность к адаптации, чем ниже процентное соотношение – тем ниже способность студентов к адаптации. Первичная адаптация у первокурсников прошла успешно: 82% опрошенных, чувствуют себя удовлетворительно в колледже, а 16% испытывают социально-психологический дискомфорт, приходя в учебное заведение. С низким уровнем адаптации выявлено 2% обучающихся.

Каждый обучающийся в колледже имеет свои отличительные особенности, но можно говорить о типичных, характерных чертах этого периода, по уровню и характеру психического развития. Основным новообразованием этого возраста является самосознание как результат расширения общения, изменившихся отношений первокурсника с обществом, с взрослыми, со сверстниками [6]. Они тревожатся по поводу своей внешности, по поводу проблем в колледже, взаимоотношений с родителями, учителями,

сверстниками. Итак, социально-психологическая адаптация в раннем юношеском возрасте – это процесс эффективного взаимодействия с социальной средой. Неэффективность адаптации можно связать с личностной тревожностью.

Специфика социально-педагогической адаптации первокурсников заключается в том, что обучающиеся колледжа включаются в систему социальных отношений, установившихся в конкретном учебном заведении, в педагогический процесс, отличающийся направленностью на формирование готовности к будущей профессиональной деятельности и на последующее приобретение профессиональных умений и навыков.

Для оптимизации адаптации студентов необходимы соответствующие педагогические и социальные условия. В большинстве случаев под условиями подразумевается определенная совокупность причин, обстоятельств, влияющих на функционирование и развитие объекта [10]. Организационно-педагогические условия – это конкретно-научная группа условий, используемая в педагогической теории для научного обоснования процессуального аспекта исследуемого объекта педагогической системы с целью определения совокупности таких возможностей (мер воздействия), которые обеспечат его эффективное функционирование и развитие [12, с. 870]. А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко под педагогическими условиями понимают характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей образовательной среды, реализация которых обеспечит эффективное функционирование и развитие педагогической системы [5, с. 147].

В качестве организационно-педагогических условий адаптации первокурсников мы выделяли:

- целенаправленное педагогическое взаимодействие преподавателей, кураторов и родителей обучающихся в ходе процесса адаптации;
- внедрение программы по социально-педагогической адаптации первокурсников, теоретически обоснованной и обеспеченной соответствующими методическими рекомендациями;
- постоянный контроль динамики процесса адаптации и уровня тревожности студентов первого курса;
- организацию внеучебной деятельности обучающихся колледжа;
- осуществление контроля и последующего анализа академической успеваемости обучающихся;
- учет индивидуальных особенностей, потребностей и интересов обучающихся,
- создание комфортной, доброжелательной атмосферы внутри учебной группы.

Помощь первокурсникам состояла в информировании о возможностях, которыми они располагают, обучаясь в колледже. Для этого используются активные и интерактивные формы проведения занятий и привлечение к работе с группой тех преподавателей, кто может помочь сформировать у студентов определенные знания и навыки по направлениям:

организационно-ознакомительное – дать информацию о расположении кабинетов в колледже, познакомиться с администрацией и структурой учебного заведения, общественными организациями и кружками и т.п;

социально-практическое – особенно эффективны встречи с успешными выпускниками колледжа, участие в традиционных мероприятиях колледжа – проведение Посвящения в студенты, Дня колледжа, др.;

социально-правовое – предполагает знакомство и работу с общественными структурами (студенческое самоуправление, профсоюзная организация, волонтерское движение, др.), защищающими их интересы в колледже;

учебно-методические – знакомство с общей перспективой обучения в течение 3-4 лет, программами и направлениями подготовки, кружками и секциями;

социально-психологическое – исследование индивидуальных особенностей студентов, выделение актива группы, развитие коммуникативных навыков, привлечение к тренингам и прочее.

Социально-педагогическая адаптация студентов – лишь первый этап развития, формирования творческой личности как субъекта профессиональной деятельности. Получая в колледже профессию и изучая различные дисциплины, обучающиеся должны приобретать нечто более значимое, чем только знания по конкретным предметам – это профессионализм, уверенность в себе, развитые речь и мышление, коммуникабельность, ответственность, стремление к самообразованию. Поэтому работа коллектива по адаптации студентов к условиям обучения в колледже на первом курсе является составной частью специальной системы учебно-воспитательной работы.

Социально-педагогическая адаптация студентов в современном вузе может осуществляться более эффективно при своевременном и целенаправленном руководстве данным процессом. От того, как долго по времени и по различным затратам происходит процесс социально-педагогической адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов, процесс их дальнейшего профессионального становления. Помощь будущим специалистам в этом процессе может осуществляться благодаря социально-педагогическому содержанию деятельности социально-педагогической службы вуза. Функционирование такой службы, на наш взгляд, должно заключаться в

индивидуализации обучения, оказании психолого-педагогической помощи, социальной и педагогической защите студенчества, организации воспитательных мероприятий и т.п.

Организационно-педагогическое сопровождение процесса адаптации студентов в колледже и системе СПО Республики Крым стало необходимым вследствие того, что в современный вуз поступает молодежь, слабо приспособленная к условиям жизни в студенческой среде. Такое положение обуславливает необходимость формирования социально-педагогической службы, обеспечивающей координацию совместной деятельности специалистов колледжа как социальных педагогов, организаторов, воспитателей и защитников интересов студентов. Задачами такой службы должны стать педагогическая, психологическая и социальная поддержка в комплексе с правовым, медицинским и реабилитационным обеспечением их социального благополучия, физического и нравственного здоровья; создание условий для социального самоутверждения, адаптации на этапе профессионального и гражданского становления личности.

Литература

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология. 2-е изд. – М.: Просвещение, 2008. – 378с.
2. Александровский Ю. А. Состояния психологической дезадаптации и их компенсация. – М.: Эксмо, 2006 - 448 с.
3. Андреева Д. А. О понятии адаптации. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество. – Л.: ЛГУ, 1973. – Вып. 13. – С. 62–69.
4. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – СПб.: Речь, 2005. – 398 с.
5. Володин А. А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А. А. Володин, Н. Г. Бондаренко // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2. – С.143-152.
6. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 569 с.
7. Дубовицкая Т. Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе / Т. Д. Дубовицкая, А. Я. Крылова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 3. – С. 23-29.
8. Маргиева Д. А. Социально-педагогическая адаптация студентов младших курсов к учебно-воспитательному процессу в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Маргиева Дина Асланбековна. – Владикавказ, 2010. – 188 с.
9. Мещеряков Б. Г. Новая методика исследования социально-психологической адаптации первокурсников / Мещеряков Б. Г., Соболев Г. И. //

Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2009. – № 4. – С. 56-63.

10. Ожегов С. И. Словарь русского языка; под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М: ООО «Изд-во Оникс», ООО «Изд-во Мир и образование», 2007. – 640 с.

11. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – 8-е издание. – М.: СПб.: Питер, 2009. – 567с.

12. Сергеева Е. В. Организационно-педагогические условия реализации мониторинга качества освоения обучающимися основных образовательных программ вуза / Сергеева Е. В., Чандра М. Ю. // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10–4. – С. 870-874; URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10001629 (дата обращения: 31.08.2015).

13. Трофимова Н. С. Адаптация студентов к условиям обучения: метод. пособие для педагогов-психологов. – М.: Маршрут, 2005. – 51 с.

e-mail: nauka61@mail.ru

УДК 378.147 + 371.315

*Георгиади А. А.
Таврическая академия
КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИОННЫХ НАВЫКОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. В статье проанализирован опыт формирования презентационных навыков будущих учителей-филологов, обучающихся по программе академического бакалавриата в Институте иностранной филологии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университета имени В.И. Вернадского». Охарактеризованы основные профессиональные задачи учителя-филолога, решение которых требует наличия сформированных презентационных навыков. Уточняется сущность понятий «презентация» и «презентационные навыки» в контексте иноязычной подготовки будущих учителей-филологов.

Ключевые слова: презентация, презентационные навыки, публичное выступление, будущие учителя-филологи, иноязычная подготовка.

Summary. Georgiadi A.A. The formation of presentation skills as a component of future philology teachers' foreign language training. The paper analyses the experience of the formation of presentation skills of the future philology teachers enrolled in the program of academic bachelor at the Institute of Foreign Philology of V.I.Vernadsky Crimean Federal University. It characterizes the main professional tasks of the philology teacher that require presentation skills. The essence of the concepts of "presentation" and "presentation skills" is clarified in the context of future philology teachers' foreign language training.

Key words: presentation, presentation skills, public speaking, future philology teachers, foreign language training.

Способность к публичным выступлениям всегда рассматривались как признак культуры личности, показатель успешности в научной и педагогической деятельности. Одной из сфер, где умение выступать публично расценивается как важная профессиональная характеристика, является деятельность учителей словесников. В условиях информатизации общества важным аспектом формирования основных ораторских навыков учителей-филологов становится овладение комплексом современных мультимедийных технологий, позволяющих адаптировать учебно-воспитательный процесс к потребностям и особенностям нового цифрового поколения школьников, для которых естественным является восприятие информации в мультимедийном формате. Обладающий необходимыми навыками учитель сможет эффективно реализовывать потенциал традиционных и современных методик обучения языкам и литературе, создаст условия для общекультурного и духовного развития учащихся.

В современных педагогических исследованиях данные навыки рассматриваются как презентационные и изучаются в контексте профессионального образования [4]. В качестве актуального направления выступает развитие презентационных навыков средствами иностранных языков. Проблема формирования презентационных навыков рассматривалась в ряде исследований в контексте подготовки студентов неязыковых специальностей М. И. Малетовой [3], Л. А. Миловановой [5], О. Ю. Поповой [7], Н. А. Шегай [13]. Вместе с тем многие теоретические и методические аспекты формирования презентационных навыков будущих учителей-филологов имеют свою специфику и заслуживают должного внимания.

Целью работы является анализ опыта формирования презентационных навыков будущих учителей-филологов, обучающихся по программе академического бакалавриата на факультете иностранной филологии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университета имени В.И. Вернадского».

Задачи работы включали: 1) уточнение современных требований к формированию презентационных навыков будущих учителей-филологов

согласно ФГОС ВО; 2) уточнение сущности понятий «презентация» и «презентационные навыки»; 3) описание опыта формирования презентационных навыков студентов-бакалавров, обучающихся по программе академического бакалавриата в КФУ имени В.И. Вернадского.

Изложение основного материала. Специфика филологического образования заключается в направленности на формирование у студентов знаний, навыков и умений работы с текстом, отражающим сущность духовной культуры человеческого общества [10, с. 7]. На фоне развития мультимедийной культурной среды расширились представления о тексте, возникла новая традиция его понимания «как вербального произведения в разной форме воплощения (устной, письменной, электронной), как «материальной проявленности коммуникации»» [1, с. 64]. Это в свою очередь привело к изменениям в представлениях об области профессиональной деятельности выпускников филологических отделений. Профессия, традиционно включавшая филологию и гуманитарное знание, на сегодняшний день охватывает «межличностную, межкультурную и массовую коммуникацию в устной, письменной и виртуальной форме» [11, с. 3]. Таким образом, освоение новых форм коммуникации становится неотъемлемым условием профессиональной успешности будущих учителей-филологов, соблюдение которого позволит наиболее эффективно справляться с профессиональными задачами.

Уточнение профессиональных задач будущего учителя-филолога согласно ФГОС ВО позволяет выделить те из них, решение которых зависит от наличия сформированных презентационных навыков. К таким задачам относятся: в научно-исследовательской деятельности – выступление с сообщениями и докладами по тематике проводимых исследований; устное, письменное и виртуальное представление материалов собственных исследований; в педагогической деятельности – подготовка и проведение учебных занятий и внеклассной работы по языку и литературе в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях; распространение и популяризация филологических знаний, воспитательная работа с обучающимися [11, с. 6]. Очевидно, что наличие у студентов-филологов сформированных презентационных навыков будет гарантией успешной реализации данных задач, позволит им создавать условия для эффективного взаимодействия в научно-педагогическом сообществе, повышать эффективность учебно-воспитательного процесса как в рамках учебного заведения, так и вне школы.

Понятие «презентационные навыки» сравнительно недавно стало использоваться в педагогической литературе, где наряду с ним фигурирует

понятие «презентация» (от английского «presentation»). В Современном толковом словаре русского языка презентацию трактуют как «общественное представление чего-либо нового, недавно появившегося, созданного» [9, с. 241]. В педагогическом контексте понятие «презентация» употребляется в узком значении для обозначения электронного документа, отличающегося комплексным мультимедийным содержанием и особыми возможностями управления воспроизведением (автоматическим или интерактивным), и в широком смысле как доклад, защита целого проекта, результатов его внедрения и т.п. [12, с. 6]. Важным в рамках нашего исследования является понимание понятия «презентация» как межличностного общения, успешность которого зависит от уровня сформированности коммуникативных навыков и умений и собственно умения проведения презентации [5, с. 128].

Различные аспекты проблемы формирования презентационных навыков изучались в работах Л. А. Введенской, Л. А. Миловановой, М. И. Малетовой, О. Ю. Поповой, Н. А. Шегай. Л. А. Введенская, опираясь на современные позиции культуры речи, к основным навыкам оратора, позволяющим самостоятельно готовить выступление, доходчиво и убедительно излагать материал, отвечать на вопросы слушателей, устанавливать и поддерживать контакт с аудиторией, применять технические и наглядные средства, относит навыки: 1) отбора и изучения литературы, 3) составления плана, 4) написания текста речи, 5) самообладания перед аудиторией, 6) ориентации во времени [2, С. 234]. Данная трактовка охватывает широкий спектр умений, связанных с формированием презентационных навыков: организационных, коммуникативных, проектировочных, прогностических, однако в ней не конкретизируются требования к осуществлению выступления с помощью технических средств, соблюдение которых гарантировало бы эффективность коммуникации в процессе проведения презентации.

Развернутая характеристика иноязычных презентационных навыков как компонента профессиональной культуры будущих специалистов предложена Л. А. Миловановой [5]. К необходимым презентационным (коммуникативным и информационным) навыкам автор относит: 1) осуществление поиска информации в различных иноязычных источниках, использование ресурсов Интернета; 2) выбор вида чтения в соответствии с поставленной целью; 3) осуществление систематизации и обобщения информации; 4) передачу содержания информации адекватно поставленной цели (сжато, полно либо выборочно); 5) развернутое обоснование суждения, определения, приведение доказательств и примеров для иллюстрации; 6) использование необходимых языковых и речевых средств для выражения согласия, несогласия, отказа, т.е. участия в дискуссии; 7) распознавание и употребление устойчивых

словосочетаний и клишированных формул речевого этикета; 8) создание материалов для устных презентаций с использованием мультимедиа технологий [5, с. 128]. Важным для нашего исследования является вывод автора о необходимости использования в обучении студентов потенциала офисных, сетевых и телекоммуникационных технологий, позволяющих оперативно работать с мультимедийной информацией – текстовой, табличной, графической, звуковой [5, с. 131]. Формирование презентационных навыков будущих учителей-филологов на основе освоения современных, доступных и широко используемых технологий будет мотивировать их к успешному результату в учебной и профессиональной деятельности.

Изучение проблемы формирования презентационных навыков на материалах иностранного языка позволило глубже раскрыть сущности понятия «презентационные навыки». Так, М. И. Малетова, работая в русле компетентностного подхода, в качестве профессионально важных рассматривает презентационные компетенции, сущность которых автор видит в способности планирования, формулирования и прогнозирования основной предстоящей деятельности и ее успешной публичной презентации на основе использования средств вербальной и невербальной коммуникации [3, с. 3]. Овладение вербальными (говорение, письмо, аудирование и чтение) и невербальными (паралингвистическими (интонация, пауза, дикция, темп, громкость и др.), экстралингвистическими (смех, плач, различные шумы и т.п.), кинетическими (жесты, мимика, контакт глаз), проксемическими (позы, телодвижения, пространственно-временная организация общения)) средствами составляет основу формирования иноязычных коммуникативных навыков [6, с. 18]. На наш взгляд, это позволяет рассматривать формирование презентационных навыков как гармоничный компонент изучения дисциплин лингводидактического цикла.

На разных этапах изучения иностранного языка формирование презентационных навыков у будущих учителей-филологов связано с подготовкой к выступлениям различных форматов. На первом и втором курсе, в силу того, что сформированность вербальных иноязычных навыков может быть недостаточной, студентам предлагается подготовка презентации как монологического высказывания. Вслед за Н. А. Шегай, в качестве отличительных особенностей такой презентации мы рассматриваем: 1) структурную целостность; 2) наличие специфических речевых формул; 3) соблюдение фонетических правил оформления речи (членение на синтагмы, логические ударения, паузы); 4) использование невербальных средств общения (жестов, мимики, зрительного контакта); 5) сосредоточенность и доброжелательное отношение к аудитории [13]. Таким образом, на основе

презентации заранее подготовленного публичного выступления с четко сформулированными требованиями решаются задачи обучения иностранному языку, формируется необходимая для успешной профессиональной деятельности мотивация к осуществлению публичного выступления.

На третьем курсе актуальным становится развитие навыков неподготовленной речи. В связи с этим акцент при оценивании публичного выступления студента-филолога смещается в сторону неподготовленной иноязычной речи. Вслед за О. Ю. Поповой, в контексте подготовки данной категории студентов, мы рассматриваем публичное выступление как речетворчество, предполагающее не только умение выступать с подготовленной речью, но и умение принимать участие в постпрезентационном обсуждении [7, с. 24]. На данном этапе подготовка и осуществление публичного выступления способствуют созданию ситуаций, стимулирующих дискуссию, что необходимо для формирования навыков неподготовленной диалогической речи.

При обучении будущих учителей филологических специальностей осуществлению презентаций с применением мультимедийных продуктов мы исходили из необходимости соблюдения общепринятых требований: 1) соответствие содержания презентации теме, 2) структурирование материала на вводные, основные и заключительные слайды, 3) соблюдение определенного количества текста (не более 6 слов в строке, не более 6 строк в слайде с размером шрифта 18-48), 4) применение определенного количества изображений (не более 2 на 1 слайде). Согласно структуре презентации, вступительные слайды должны пояснять тему и идею выступления, содержать формулировки цели и задач; каждый из основных слайдов должен раскрывать содержание и соответствовать цели; заключительные слайды должны содержать выводы и рекомендации. Публичное выступление с использованием мультимедийных приложений осуществлялось в соответствии со следующими требованиями: 1) соблюдение докладчиком времени, отведенного на выступление; 2) обеспечение зрительного и эмоционального контакта с аудиторией; 3) демонстрация слайдов со скоростью, комфортной для восприятия визуальной информации; 4) наличие обратной связи в виде вопросов к докладчику и его ответов. Указанные требования были учтены при разработке анкеты для самооценивания студентов-филологов. Регулярное применение данного вида деятельности способствовало формированию у будущих учителей-филологов необходимых иноязычных коммуникативных навыков, позволило оптимизировать условия освоения всего комплекса средств современной коммуникации.

Использование потенциала иноязычных дисциплин для формирования презентационных навыков позволяет направить подготовку будущих учителей-филологов на решение профессиональных задач, оптимизирует условия обучения иностранному языку, мотивирует студентов к успеху в будущей профессиональной деятельности. Таким образом значительно повышается ресурсоемкость учебного процесса и реализуется его направленность на формирование у студентов компетенций, необходимых учителям двадцать первого столетия.

Литература

1. Баранов А. Г. Прагматика как методологическая перспектива языка / А. Г. Баранов. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2008. – 188 с.
2. Введенская Л. А. Риторика и культура речи / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова // Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 537 с.
3. Малетова М. И. Технология развития презентационных компетенций будущих экономистов (на материале занятий по английскому языку) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Малетова Марина Ивановна. – Ижевск, 2011. – 25 с.
4. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
5. Милованова Л. А. Обучение студентов культуре презентации средствами предмета «Иностранный язык» / Л. А. Милованова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – №5. – Т. 69. – 2012 г. – С. 127-131.
6. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов // М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
7. Попова О. Ю. Методика обучения иноязычным презентационным умениям студентов неязыковых вузов (на материале английского языка) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Попова Ольга Юрьевна. – Пятигорск, 2005. – 24 с.
8. Семенов В. И. Возможности мультимедийных презентаций в образовательном процессе высшей школы / В. И. Семенов, Е. В. Семенова, Н. И. Семенова // Современные проблемы науки и образования. – №5. – 2013. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/111-10458>
9. Современный толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. – М. : Ридерз Дайджест, 2004.
10. Соловова Е. Н. Определение состава филологических наук / Е. Н. Соловова, Е. А. Пореченкова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 3-8.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.01 Филология (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2015/01/28/dok33807-dok.html>

12. Харламова И. Ю. Использование пакета MSPOWERPOINT при подготовке презентаций: учеб. пособие. / И. Ю. Харламова, Н. С. Федорова. – Саратов, 2009. – 88 с.

13. Шегай Н. А. Презентация как особый вид устного монологического высказывания / Н. А. Шегай // Научные проблемы гуманитарных исследований: Научно-теоретический журнал. – №10. – 2011. – С. 198-195.

e-mail: alexandra.georgiadi2010@gmail.com

УДК 378.1 : 614.8

*Гостева Э. В., Рамазанова Лейла
Таврическая академия
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МОЛОДЕЖИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВОПРОСАХ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы формирования у студентов культуры безопасности как условия обеспечения устойчивого развития. Изложены основные цели и задачи формирования культуры социальной безопасности, педагогические приёмы, способствующие реализации этих задач.

Ключевые слова: культура безопасности, безопасность жизнедеятельности, социальная безопасность, образовательное пространство, обучающие методики.

Summary. *Gostyeva E. V., Ramazanova L. Some aspects of the formation of students culture of security.* The article considers some aspects of the formation of students culture of security awareness of life of the modern polycultural space person and the role of educational institutions in shaping this process. Describes the main aims and tasks of creating a safety culture, teaching methods, contribute to the implementation of these tasks.

Key words: culture of safety, life safety, multicultural space; the social environment; the modernization of the educational services.

На современном этапе развития цивилизации человечество осознало необходимость обеспечения социальной безопасности в планетарном масштабе.

Сегодня мир столкнулся с новыми рисками и угрозами национального, экономического, социального и экологического характера, нейтрализация которых уже невозможна посредством существующих национальных и региональных систем безопасности. Классическое определение понятия «социальная безопасность» рассматривается как совокупность мер по защите интересов страны и народа в социальной сфере, развитие социальной структуры и отношений в обществе, системы жизнеобеспечения и социализации людей, образа жизни в соответствии с потребностями прогресса, нынешних и будущих поколений [6, с. 7]. Определяющую роль в обеспечении личной, региональной, государственной и глобальной безопасности играет не только уровень знаний каждого человека об опасностях окружающего мира и способах защиты от них, но и формирование его культуры безопасности жизнедеятельности, выступающей необходимым условием обеспечения устойчивого развития современной цивилизации [8].

Обеспечение безопасности страны и, в частности, необходимых условий для нормальной цивилизованной жизни граждан, по оценкам ряда учёных, малоэффективно, поскольку «устойчивой тенденции к уменьшению людских потерь и материального ущерба от аварий, катастроф, стихийных бедствий, различных опасных ситуаций в социальной сфере, на производстве и т.п. не наблюдается» [2]. Резко возрастает количество так называемых «принудительных потерь» населения по внешним причинам, в 90% которых решающую роль играет человеческий фактор, низкий уровень знаний и нарушения правил безопасного поведения.

Анализ статистики чрезвычайных ситуаций показывает, что в России социальные проблемы безопасности многократно масштабнее и сложнее, чем природные. После принятия Концепции национальной безопасности РФ, а затем Стратегии национальной безопасности РФ на период до 2020 года, стали возникать методические и теоретические противоречия между содержанием программ и учебников БЖД и социально-правовой действительностью в сфере безопасности. Это неоднократно становилось предметом публичных обсуждений и публикаций и привело к осознанию необходимости усиления социальных акцентов в предметном поле «безопасность жизнедеятельности» и подготовки подрастающего поколения к обеспечению социальной безопасности как личной, так и коллективной (В. В. Гафнер, Д. В. Зеркалов, Л. А. Михайлов, С. В. Петров, Ю. В. Репин, А. М. Якупов и др.).

Анализ последних исследований позволяет сделать выводы:

- безопасность человека в XXI веке не может быть обеспечена только мерами защиты в опасных и чрезвычайных ситуациях;

- принцип «Спасать и защищать» должен уступить место новому: «Предвидеть, предупреждать, предотвращать»;
- на смену обучению защите от опасностей должно прийти воспитание культуры безопасной жизнедеятельности.

Жизнь требует решительно переместить акценты учебно-воспитательного процесса на формирование личности безопасного типа [3]. Воспитание духовно-нравственных, социально значимых ценностей выходит на первый план. Сущность такого культурологического подхода заключается не только в передаче знаний, умений и навыков, но и в формировании культуры БЖД будущих специалистов как важного, неотъемлемого компонента личностных качеств, позволяющих регулировать, направлять и контролировать образ жизни и деятельность. Именно культура безопасности жизнедеятельности служит основой для обеспечения оптимального уровня безопасности общества.

Цель данной работы: анализ практических вопросов формирования у молодежи ключевых компетенций в вопросах социальной безопасности.

В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» [10] обозначены приоритетные цели и задачи образования, среди которых – воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов.

Приобщение к культуре, которая оказывает прямое влияние на формирование личности, происходит в процессе образования. Культурная среда образовательного учреждения является носителем важнейших комплексных факторов, определяющих сущность процесса формирования личности.

Высшее образование в классическом университете всегда отличалось тем, что наряду с профильной подготовкой давало очень широкий спектр знаний многих других областей науки, подготавливая высококлассных специалистов со сформированным мировоззрением, ориентирующихся в философии, социологии, психологии, экономике, способных видеть перспективные пути развития общества. Одной из дисциплин, призванных содействовать подготовке специалистов такого уровня, является «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД). В рамках этой дисциплины формируется необходимый компонент общей культуры личности – культуры безопасности. Для более эффективного её формирования необходимо устранить противоречия между традиционными способами преподавания дисциплины и требованиями новых социальных, политических и экономических условий.

В Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (правопреемник ТНУ) преподавание БЖД начато с 1998 года специалистами кафедры медицинской подготовки и БЖДЧ. С 2010 года кафедра вошла в состав биологического факультета (в настоящее время факультет биологии и химии) и была переименована в кафедру валеологии и БЖДЧ. Курс БЖД является дисциплиной обязательного выбора для студентов всех факультетов и специальностей от филологов, историков до физиков и математиков, поскольку специалисты и с гуманитарным и с техническим образованием должны уметь принимать грамотные решения, от которых зависят судьбы многих людей. Особенность преподавания БЖД в университете – реализация субъектного подхода к проблеме безопасности жизнедеятельности.

По наблюдению О. В. Бервеновой [1], люди в большинстве кризисных ситуаций воспринимают себя исключительно как объект воздействия, но не как активных участников необходимой и естественной в таких условиях деятельности. Особые условия, в которых может оказаться человек, как правило, вызывают у него психологическую и эмоциональную напряжённость. У одних она сопровождается мобилизацией внутренних ресурсов, у других – снижением и даже срывом работоспособности, ухудшением здоровья, физиологическими и психологическими стрессовыми явлениями. У будущих специалистов необходимо формировать мировоззренческую устойчивость и психофизиологические качества личности, которые будут способствовать преодолению стрессов, влиять на готовность к осозанным, уверенным и расчётливым действиям в любых критических ситуациях.

У студентов первых курсов, молодых людей в возрасте до 20 лет, продолжается активный период формирования взглядов, убеждений, мотивов и ценностей, развитие личности, осознание своего места в обществе. Это период повышенной восприимчивости и усвоения информации, поэтому образовательная стратегия должна распространять позитивный подход к этническим вопросам и предотвращать любые проявления расизма, экстремизма, ксенофобии, акцентируя внимание студенческой аудитории на то, что объединяет представителей разных этносов (культурное наследие, вклад в развитие науки, искусства, позитивные черты характера и т.п.). Именно при изучении дисциплины БЖД возможно формирование толерантности через воспитание культуры психологической и социальной безопасности, под которой понимается недопустимость ущемления чувства собственного достоинства, личного статуса человека. Это определение перекликается со сформулированными в «Декларации принципов толерантности» (1995 г.) [5] определением: толерантность – это уважение, принятие и правильное

понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности.

Таким образом, культура безопасности жизнедеятельности, как состояние и уровень развития, представляется результатом двух естественных и обязательных для человека и общества способов осознанной действительности:

- обучения, дающего человеку знания и умения;
- воспитания, содействующего развитию способности и готовности применять их.

Важны последовательность и непрерывность формирования культуры безопасности жизнедеятельности. Начинать её формирование необходимо с первых дней осознанной жизни человека. Реализация принципов воспитания культуры безопасности может быть достигнута на основе тщательно организованной непрерывной системы образования и воспитания, охватывающей все ступени – от дошкольных воспитательных учреждений до институтов повышения квалификации и переподготовки кадров и, в первую очередь – классических университетов и педагогических вузов, из стен которых должны выходить компетентные преподаватели и организаторы.

Задачи формирования культуры безопасного образа жизни студентов:

- сформировать представление об основных компонентах культуры безопасного образа жизни;
- научить студентов осознанно выбирать поступки, поведение, позволяющие формировать культуру безопасности жизнедеятельности, чувство национального самосознания;
- дать представление с учётом принципа информационной безопасности о негативных факторах риска для жизни и здоровья студентов (снижение двигательной активности, инфекционные заболевания, переутомления и т. п.), о существовании и причинах возникновения зависимостей от табака, алкоголя, наркотиков и других психоактивных веществ, их пагубном влиянии;
- дать представление о влиянии позитивных и негативных эмоций на здоровье, в том числе получаемых от общения с компьютером, просмотра телепередач, участия в азартных играх.

Поступление в вуз влечёт за собой у большинства студентов изменение жизненных стереотипов, условий и интенсивности образовательного процесса, режима и качества питания, а часто и смену места проживания, следствием чего является необходимость в адекватном приспособлении к новым санитарно-гигиеническим, режимным, психологическим и иным непривычным средовым факторам.

Педагогические приёмы, способствующие формированию здорового и безопасного образа жизни. Изменения в социальной и политической жизни общества активизировали раннюю социализацию личности, но проявляется и тенденция снижения уровня мотивации к учёбе. Возникает необходимость создания такого образовательного пространства, которое стимулировало бы студента к обучению. Вопросы сохранения здоровья и безопасности, которые изучаются в курсе «Безопасность жизнедеятельности» можно объединить в три основные группы.

Социальная составляющая:

- профилактика вредных привычек (алкоголизм, наркомания, венерические заболевания, СПИД); формирование позитивных потребностей и привычек человека;
- условия труда и отдыха (физиологическая обусловленность функционирования организма в соответствующем технологическом окружении, изучение негативного влияния отдельных растительных и животных организмов, практическое применение средств индивидуальной защиты, взаимосвязь экологических кризисов и здоровья человека).

Физическая составляющая:

- питание (рациональное питание; понимание предельно допустимых концентраций вредных веществ в продуктах питания);
- требования по обеспечению санитарно-гигиенического и эпидемического благополучия населения.

Психическая и духовная составляющая:

- понимание глобальных опасностей (суицид, войны, терроризм);
- социальные опасности, вызванные низким духовным и культурным уровнем отдельных людей (проституция, опасные культовые организации, ситуации криминогенного характера).

Указанные выше вопросы реализуются во время лекционных, практических и семинарских занятий.

Создать гармоничное образовательное пространство, содействующее мотивации к обучению, можно разнообразными способами, в том числе применением новых форм и методов организации учебного процесса. Одно из таких средств – педагогический тренинг – форма обучения, в которой учащийся занимает активную позицию, открывает в себе новые возможности, осваивает навыки в процессе «проживания», накопления личного опыта поведения, чувствования.

Педагогический тренинг позволяет студенту самостоятельно формировать навыки и умения продуктивных межличностных отношений, учебной и иной деятельности, анализа ситуаций, развивать способности

познания и понимания себя и других в процессе общения и деятельности. Правильно проведённый тренинг становится «фрагментом жизни», в котором ставится задача обучения. В тренинге учащийся должен быть способен знать, хотеть и уметь делать то, чему его учат. Достоинство такой формы обучения состоит в вариативности, моделировании ситуаций, максимально приближённых к практике, возможности коллективного обсуждения актуальных проблем и др.

Тренинг:

- реализует социальные мотивы обучения, так как процесс общения в юношеском возрасте стоит в ряду доминирующих потребностей личности;
- подкрепляет знания теории практикой.

Этапы (части) тренинга:

- мотивационный – стимулирование к обучению через общение (студент начинает «хотеть это делать»);
- ориентировочный – отработка навыков (студент начинает «знать как это делать»);
- исполнительный – адекватные действия в экстремальных ситуациях (студент начинает «уметь это делать»).

Тренинги выстраиваются на основе групповой формы работы с использованием игровых методов обучения. Наряду с решением основных задач тренинга, создаётся среда, благоприятная для формирования положительного образовательного пространства и эмоционально-ценностного отношения к вопросам культуры безопасности [9].

При изучении вопросов социальной безопасности используются активные методы обучения, в частности, анализ конкретных ситуаций, среди которых выделим: ситуацию-проблему, ситуацию-предупреждение, метод инцидента.

Ситуация-проблема является описанием реальной проблемной ситуации. Цель: найти решение конкретной проблемы, или прийти к выводу о невозможности данного решения.

Ситуация-предупреждение связана с описанием применения уже принятых ранее решений; в связи с чем она имеет тренировочный характер, служит иллюстрацией к той или иной теме. Перед студентами ставятся задачи: проанализировать подобные ситуации, найденные решения, используя при этом приобретённые теоретические знания.

Метод инцидента предусматривает введение неблагоприятных факторов при решении проблемной ситуации. Среди них: дефицит времени, информации относительно соответствующих чрезвычайных обстоятельств.

Применение групповой формы работы позволяет реализовать конфигуративный тип обучения, когда студенты обучают друг друга на понятном им языке.

Особую актуальность для образовательных учреждений представляет создание таких условий, которые должны способствовать не только профессиональной, но и культурной подготовке специалиста. Ведущую роль в этом играет культурный компонент образовательного пространства учебного заведения.

В культурной среде образовательного учреждения сталкиваются носители разных культурных образцов и моделей поведения, представители различных национально-религиозных групп, социальных слоёв. Культурная среда образовательного учреждения является не только важным источником развития культуры безопасности личности, но и оказывает своё влияние на культурную среду социума [4].

Студенты представляют собой динамичную возрастную группу, находящуюся в процессе биологического, психологического, социального формирования и адаптации, характеризующуюся чрезвычайной ранимостью и восприимчивостью к неблагоприятным воздействиям и поэтому нуждающуюся в особенно продуманной системе воспитания и обучения. Следует отметить, что студенческая молодежь является носителем репродуктивного, творческого, экономического потенциала страны, духовное и физическое состояние данной группы молодёжи определяет здоровье последующих поколений, судьбу будущих преобразований в стране, поэтому проблема формирования, сохранения, укрепления культуры безопасности должна занимать одно из важнейших мест в сфере её жизненных и профессиональных интересов.

Выводы. Формирование у студенческой молодежи ключевых компетенций в вопросах социальной безопасности является актуальной проблемой теории и методики профессионального образования. Решение данной проблемы сдерживается недостаточной сформированностью понятийно-категориального аппарата дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в вопросах социальной безопасности, дефицитностью учебного и методического обеспечения. Анализ собственного опыта преподавательской деятельности свидетельствует об эффективности интерактивных методов в процессе формирования ключевых компетенций в вопросах социальной безопасности у будущих специалистов.

Литература

1. Бервенцова О. В. Компенсаторные ресурсы средств массовой информации в чрезвычайных ситуациях : автореферат дис. ... кандидата политических наук :

10.01.10 / Бервенова Ольга Владимировна; [Место защиты: Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ]. – Москва, 2007. – 28 с.

2. Воробьёв Ю. Л. Безопасность жизнедеятельности (некоторые аспекты государственной политики) / Ю. Л. Воробьёв // МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2005. – 376 с.

3. Вяткин Б. А. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя / Б. А. Вяткин // Вопросы психологии. – №4. – 1994. – С. 73-81.

4. Григашкина С. И. Проблемы формирования культурной среды образовательного учреждения / Григашкина С. И., Верчагина И. Ю. // Исторические, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2008. – № 1.

5. Декларация принципов терпимости. Принята резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.

6. Зеркалов Д. В. Социальная безопасность [Электронный ресурс] : Монография / Д. В. Зеркалов. – Электрон. данные. – К. : Основа, 2012. // www.zerkalov.org.ua

7. Иванов А. В. Развитие культурной среды школы как педагогическая проблема // URL: http://isiksp.ru/library/ivanov_av/ivanov-000001.html

8. Лига М. Б. Социальная безопасность молодежи: организационно-управленческое обеспечение: монография / М. Б. Лига, Н. С. Павлова, И. А. Щеткина. – М.: Академия Естествознания, 2012 // <http://www.rae.ru/monographs/161>

9. Мельманн М. Образование для устойчивого развития: слепцы и слон // Адукатар. – 2006. – № 2 (8).

10. Национальный проект «Образование». Первые шаги // Труд и право. – 2006. – № 2.

e-mail: elina.v7@yandex.ua

УДК: 378.1

Гостева Э. В., Горовец В. М., Цикалов В. В.

Таврическая академия

КФУ имени В.И. Вернадского

Симферополь, Россия

**К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ В
ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

В статье рассмотрены отдельные вопросы применения интерактивных технологий в обучении студентов дисциплинам здоровьесберегающей и ноксологической направленности.

Ключевые слова: интерактивные технологии, учебный процесс, презентация, безопасность жизнедеятельности.

Summary. This article focuses on interactive educational technology. The article describes stressed the importance of interactive technologies for practical activities.

Key words: the educational process; the exchange of information; interactive technologies.

Процессы глобализации, информатизации, ускорение внедрения новых научных открытий, быстрое обновление знаний и появление новых профессий актуализируют необходимость формирования у будущих специалистов готовности к профессиональной мобильности и непрерывному образованию. Новые социальные запросы определяют приоритетными целями образования общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, что отражено в ФГОС ВО и СПО поколения 3+.

Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» включена в учебные планы высшей школы, как правило, на первых курсах обучения. Студенты первых курсов испытывают трудности в адаптации к учебной деятельности и новому социальному окружению. Для многих из них свойственны проблемы, связанные с недостаточным развитием коммуникативных и метакогнитивных навыков. Решение данных проблем возможно благодаря применению современных интерактивных технологий обучения, однако в преподавании дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» интерактивные технологии используются недостаточно широко [2], особенно такие формы и методы, которые способствуют формированию социальных компетенций первокурсников.

Исследованию применения современных технологий обучения в высшей школе посвящены работы Г. К. Селевко, В. В. Серикова, В. П. Беспалько, С. А. Сысоевой, Н. Г. Ничкало и др. В последние годы особое внимание уделяется интерактивным технологиям как отвечающим потребностям студентов и соответствующим возрастным особенностям восприятия учебного материала (В. А. Сластенин и др.). Однако в обучении вопросам безопасной жизнедеятельности студентов первых курсов потенциал интерактивных технологий используется незначительно и достаточно однобоко.

Цель работы: анализ опыта преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов первого курса с применением интерактивных технологий.

Г. К. Селевко подчёркивает, что самой общей задачей преподавателя в интерактивном режиме является фасилитация – направление и помощь процессу обмена информацией. Здесь присутствует и поощрение творчества, и выявление многообразия точек зрения, и взаимообогащение опыта всех

участников интерактивного процесса, и, безусловное, крайне важное на сегодняшний день соединение теории и практики [6, с. 239].

Интерактивный режим способствуют появлению творческой личности, которая активно взаимодействует со средой, формируя вокруг себя креативное пространство, ориентированное на профессиональную деятельность.

В. Д. Симоненко относит интерактивные технологии обучения к инновационным технологиям обучения [7].

В психологической теории обучения интерактивным называется обучение, основанное на психологии человеческих взаимоотношений. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности [3].

Сущность их состоит в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации [1].

В интерактивных технологиях обучения существенно меняются роли обучающего и обучаемых, а также роль информации. Дидактическая игра выступает важным педагогическим средством активизации процесса обучения. В процессе дидактической игры обучаемый должен выполнить действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной деятельности. В результате происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и её развитие.

Технология дидактической игры состоит из трёх этапов: подготовка, проведение, анализ. Например, решение конкретных задач и ситуаций можно находить в ходе выполнения игровых действий. Студентам даётся на занятии определённая ситуация, они распределяют роли, обдумывают варианты решения ситуации, игровой сюжет, а затем представляют выбранное решение. Оценивая эффективность дидактических игр, можно отметить следующее: игра позволяет проводить контроль знаний студентов; в ходе игры у студентов формируется собственное мнение, самостоятельность; отрабатывается умение принимать решение в реальных условиях; формируется умение работать в коллективе над решением общей задачи.

Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую

самореализацию личности, обучаемой путём развития её интеллектуальных, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания учебного творческого проекта [3].

Применение компьютерных технологий в системе профессионального образования способствует реализации следующих целей: развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности; реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества. Общение – одна из важнейших потребностей человека, один из главных факторов психологического и социального развития молодых людей. Возможности адаптации в новом коллективе во многом зависят от индивидуальных особенностей, жизненного опыта, способности ощущать состояние другого человека, понимать реакции и чувства (свои и окружающих людей), умение быть доброжелательным, слышать то, что хочет сказать другой человек (а не то, что хочется услышать тебе), не подменять собственными представлениями опыт другого человека.

Все эти моменты особенно важны для студентов-первокурсников, многие из которых начинают «взрослую» жизнь вдали от родственников и близких друзей. В незнакомой обстановке у многих обостряется реакция на стрессовые ситуации, сопровождающие учебный процесс, что, в свою очередь, может привести к психологическим и физиологическим отклонениям в состоянии здоровья студента.

В способности налаживать межличностные отношения очень важно развивать такие качества, как: эмпатию (умение видеть человека его глазами); толерантность (умение воспринимать окружающих людей безоценочно); ответственность за выстраивание отношений с окружающими людьми, что обеспечивает умение жить, придерживаясь социальных и правовых норм; понимание причин конфликтов и умение вести себя соответственно с возможностями их решения; ассертивность (способность общаться с людьми уверенно, но не агрессивно, умение идти на компромиссы, отстаивать свою точку зрения, не обижая другого человека); способность принимать и уважать себя (умение отличать эгоизм от любви к себе); умение понимать свои внутренние проблемы и отслеживать их влияние на свои поступки и поведение других людей; понимание того, что и у других людей могут быть проблемы в общении и самореализации.

Одним из методов, помогающих эффективно организовать свой учебный процесс, является презентация [4].

В «Российском энциклопедическом словаре» понятие «презентация» (от лат. praesentatio) трактуется как публичное представление чего-либо нового,

недавно появившегося, опубликованного, созданного (книги, фильма, организации и др.) [5, с. 1243].

В контексте данного исследования принципиально важным является публичность действия, позволяющая рассматривать презентацию как средство формирования социальной компетенции будущих специалистов.

Формы презентации могут быть различными, например: разработка презентации в программе PowerPoint, разработка презентации на ватмане (флип-чарте), устное изложение материала с использованием различных интерактивных технологий. Мы разработали определенные правила, касающиеся организации и проведения презентаций, придерживаясь которых молодые люди могут быстрее адаптироваться в новом коллективе и завоевать уважение и поддержку однокурсников.

Принципиально важным мы считаем формирование у студентов умений и навыков для создания связи с аудиторией. Чтобы произвести благоприятное впечатление на аудиторию и ощущать себя уверенно во время проведения презентации, необходимо хорошо знать и понимать смысл излагаемого материала.

Среди *требований к организации презентации* мы уделяем особое внимание изложенным ниже положениям. Обязательным условием является наличие плана презентации, но неумение сфокусироваться, постоянное подглядывание в записи и постоянные паузы могут испортить выступление. Во время репетиции в домашних условиях будущего выступления, необходимо стараться не только пересказать содержание презентации, но и использовать всё необходимое для этого оборудование. Механическое повторение заученного текста во время презентации – не лучший способ подачи информации. Старайтесь рассказывать, а не диктовать. Негативное впечатление на аудиторию производит длительный пересмотр бумаг. В такие моменты у слушателей создаётся впечатление, что вы просто не подготовились. Для достижения максимального эффекта от презентации, необходимо смотреть на слушателей, а не следить за своими записями; желательно выбрать в аудитории нескольких внимательных слушателей и обращаться, в первую очередь, к ним. В начале каждой презентации устанавливайте правила работы с аудиторией (например, не перебивать друг друга, высказывая своё мнение; выключать мобильные телефоны и т.д.). Если ваше выступление проходит перед незнакомыми или мало знакомыми людьми, обязательно представьтесь. На вопросы аудитории можно отвечать сразу, но лучше в начале презентации предложить слушателям подготовить вопросы к окончанию выступления.

Требования к разработке презентации в программе PowerPoint:

1. Презентация должна быть короткой.

2. Количество слайдов и длительность презентации должны быть взаимосвязаны.

3. Демонстрация каждого слайда должна приравниваться к 1 минуте выступления докладчика. Основное правило, которого следует придерживаться – слайд должен находиться на экране не меньше 10 и не больше 100 секунд.

4. Использование шаблонных цветных схем поможет избежать ошибок в выборе цветовых гамм. Самостоятельное создание цветной схемы потребует аккуратности при выборе цветных компонентов для достижения гармоничного изображения.

5. Все слайды должны быть одинакового цвета и их фон не должен отвлекать аудиторию от содержания слайда.

6. Не перегружайте презентацию видео- и аудио- эффектами.

Требования к разработке презентации на ватмане (флип-чарте):

1. Заблаговременно подготовьте (нарисуйте и подпишите) цветные схемы, рисунки и пункты, которые помогут вам в изложении информации и сделают презентацию более интересной и иллюстративной.

2. Демонстрируйте подготовленные объекты по ходу презентации. Каждую новую тему (подтему, вопрос и т.д.) следует размещать на отдельном ватмане (листке флип-чарта), так как это делается при использовании PowerPoint презентации.

В разработке информационных презентаций необходимо придерживаться следующих рекомендаций: проводиться не больше, чем двумя ведущими, которые чётко распределяют роли, но ориентируются в общей информации и при необходимости могут дополнить коллегу; проводиться для небольшой по численности аудитории (приблизительно до 30 человек) с целью налаживания обратной связи со слушателями и выяснения их отношения к излагаемому материалу; иметь интерактивный формат (по возможности PowerPoint) для привлечения внимания и заинтересованности в излагаемом материале; включать активизирующие игры (студентам-первокурсникам достаточно сложно долго слушать монотонное лекционное изложение материала); предложить вопросы для дискуссии с целью налаживания обратной связи с аудиторией и выяснения уровня заинтересованности излагаемой темой.

Важно отметить, что презентация должна быть тщательно подготовлена, поскольку во время её проведения могут возникнуть неожиданные ситуации, которые необходимо заранее предусмотреть.

Наш опыт позволяет выделить круг распространённых проблем, которые могут возникнуть во время презентаций, их причины и способы устранения:

1. Во время презентации студент постоянно сбивается, не может сосредоточиться на одной мысли.

Причины: информация заучена, а студент не понимает смысла излагаемого материала, повторяя выученное на память. Может быть и наоборот – студент не владеет излагаемой информацией. Неуверенность в себе и своих силах, стеснительность, страх перед аудиторией. Слушатели ведут себя недисциплинированно.

Способы устранения: проведение достаточного количества репетиций. С их помощью можно определить степень подготовленности докладчика и отработать основные моменты, вызывающие затруднения. Предоставление роли докладчика более уверенному в себе студенту. При отсутствии дисциплины в аудитории следует напомнить о правилах, которые были установлены в начале презентации.

2. Аудитория не реагирует на доклад, не участвует в обсуждении темы, не отвечает на вопросы.

Причины: презентация не адаптирована к конкретной аудитории (например, выступление перегружено сложными научными терминами, затянуто). Докладчик излагает материал монотонно, без каких-либо интонаций, не выделяя главное и второстепенное в теме.

Способы устранения: разработать презентацию с учётом интересов и потребностей аудитории (например, выступление для первокурсников сопровождать активизирующими играми и конкретными примерами). Отрепетировать с друзьями или родственниками способы ведения диалога с аудиторией, научиться свободно и интересно излагать информацию.

3. Докладчик не может ответить на вопросы слушателей, не знает, как реагировать на разногласия и замечания, которые могут возникать в ходе ведения презентации.

Причины: аудитория, задавая вопросы, провоцирует ситуации, к которым докладчик был не готов. Проявление неуважения к докладчику, как к личности.

Способы устранения: максимально предусмотреть все возможные вопросы и темы дискуссии, которые могут возникнуть в ходе презентации. Подготовить готовые ответы и модели поведения в нестандартной ситуации. Научиться вести себя более уверенно, осознавая, что собравшиеся в аудитории примерно одного интеллектуального уровня. В начале презентации попросить у аудитории поддержки, ссылаясь на старания докладчиков подготовить интересную информацию.

В заключении необходимо отметить, что презентация как интерактивная технология обучения является очень интересным и полезным способом общения для студентов-первокурсников. Учебный материал, транслируемый в

такой форме, позволяет решать не только образовательные задачи, а становится важным элементом формирования социальной компетенции будущих специалистов, особенно в части, представляющей актуальность для молодых людей разного возраста (например, по теме «Социальные опасности»).

Выводы: Создание мультимедийных презентаций, использование компьютерных тестов, организация проектной деятельности, организация видеоконференций на уроках, – это лишь малая часть возможностей применения интерактивных технологий при организации учебного процесса.

Таким образом, наш опыт свидетельствует, что применение интерактивных технологий, прежде всего тех из них, что предполагают применение информационно-компьютерной составляющей, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения безопасности жизнедеятельности с применением моделирования явлений и процессов, рассматриваемых на занятиях, дают новые возможности для творчества, способствуют развитию познавательного интереса студентов и мотивации к предмету в целом, что, в конечном счёте, повышает качество образования.

Литература

1. Белокопытов Ю. Активные методы обучения [Текст] / Ю. Белокопытов, Т. Панасенко // Высшее образование в России. – 2004. – № 4. – С. 167-169.
2. Воробьев Ю. Л. Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения / Ю. Л. Воробьев, В. А. Пучков, Р. А. Дурнев; под общ. ред. Ю. Л. Воробьева. МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2006. – 316 с.
3. Дмитренко Т. А. Новые образовательные технологии в высшей педагогической школе [Текст] / Т. А. Дмитренко // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 8. – С. 26-30.
4. Корнеева Л. Интерактивные методы обучения [Текст] / Л. Корнеева // Высшее образование в России. – 2004. – № 12. – С. 105-108.
5. Российский энциклопедический словарь: В 2 кн. / Гл. ред.: А. М. Прохоров. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – Кн. 2: Н-Я. – 1023 с. (Кн. 1 и 2 2015 с.)
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. – Т.1. – М. : НИИ школьные технологии, 2006.
7. Симоненко В. Д. Общая и профессиональная педагогика. – М. : Вентана-Граф, 2006. – 368 с.

e-mail: ts_v_v@mail.ru

УДК 37.014

*Дыгало А. Н., Желобецкая Т. Ф.
МЧС Республики Крым
Симферополь, Россия*

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ И ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация. На основе анализа нормативных правовых актов показаны проблемы в организации обучения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера всех групп населения.

Ключевые слова: гражданская оборона, обучение в области гражданской обороны, дополнительное профессиональное образование, примерные программы.

Dygalo A.N., Zhelobetskaya T.F. Additional professional education in the field of civil defence and emergency management. Based on the analysis of normative legal acts, the paper defines the problems in the organization of training in the field of civil defence and emergency management in emergency situations of natural and technogenic character.

Key words: civil defence, education in the field of civil defence, additional professional education, sample programmes.

Актуальность проблемы безопасности жизнедеятельности человека признана во всем мире. В Российской Федерации от социальных, техногенных, природных и иных катастроф ежегодно погибают более 30 тысяч человек, 100 тысяч человек становятся инвалидами, еще больше людей теряют здоровье, подвергаются насилию. Перед человечеством одна за другой стали обозначаться глобальные «ноосферные» проблемы, предсказанные В. И. Вернадским и называемые сегодня «вызовами XXI века». Главным вызовом стало парадоксальное возникновение небывалых угроз от преобразующей деятельности человека. Приходится констатировать, что этот вызов XXI века может быть реально парирован только радикальной и своевременной переориентацией важнейших жизненных приоритетов человека и общества на безусловное обеспечение безопасности жизнедеятельности во всех ее сферах. Для этого требуется «глобальная революция» в сознании общества, формирование у молодого поколения нового мышления, адекватного сущности глобальных проблем человечества.

Вопросы подготовки населения к обеспечению безопасности жизнедеятельности в бытовых и производственных условиях, во время

чрезвычайных ситуаций, различные аспекты формирования личности безопасного типа у молодого поколения были предметом диссертационных исследований С. В. Абрамовой [1], В. Л. Бочковской [2], М. Ю. Дроновой [3], С. Б. Еремина [4], Г. В. Лукашиной [7], В. Г. Ляшко [8], Т. А. Николаевой [9], Э. М. Ребко [14], И. Г. Сафроновой [15], Е. Н. Симаковой [16], Л. В. Сорокиной [17], К. В. Степанова [18], С. П. Черного [20], Г. В. Чмыховой [21] и др. Как показал анализ приведенных работ, внимание исследователей направлено преимущественно на решение частных вопросов ноксологической подготовки, рассматриваются обучение отдельных групп населения вне целостной системы непрерывного обучения на протяжении всей жизни с учетом динамично развивающегося пространства потенциальных опасностей и угроз. Данные тенденции актуализируют необходимость всестороннего анализа общих тенденций организационно-педагогического обеспечения дополнительного профессионального образования в области гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций.

Цель работы: анализ существующих подходов к обеспечению дополнительного профессионального образования в области гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций.

Способность человека защитить себя развивается на основе обучения и формирования определенного типа сознания, создающего потребность в овладении соответствующими компетенциями, а также мотивации деятельности, направленной на получение дополнительной информации, определение соответствующего выбора в сложившейся ситуации и участия в управлении риском на уровне общества. Формирование такого типа сознания базируется на системе знаний в сфере безопасности жизнедеятельности. Статьей 72 Конституции Российской Федерации определено, что осуществление мер по борьбе с катастрофами, стихийными бедствиями, эпидемиями и ликвидации их последствий отнесено к предмету совместного ведения федеральных органов государственной власти, исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления муниципальных образований. Федеральные законы «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного техногенного характера», «Об аварийно-спасательных службах и статусе спасателей», «О гражданской обороне», «О пожарной безопасности» создают основу для продуктивной и полноценной деятельности в области гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций, стандартов, положений и дополняют правовую основу управления безопасностью.

Подготовка населения в области гражданской обороны и защиты в чрезвычайных ситуациях организуется в рамках единой системы подготовки населения и осуществляется по следующим группам [10]:

- руководители и должностные лица ГО и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления и организаций независимо от форм собственности (руководители);
- работники организаций (работающее население);
- население, незанятое в сферах производства и обслуживания (неработающее население);
- лица, обучающиеся в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, образовательным программам среднего профессионального образования и образовательным программам высшего образования (обучающиеся);
- работники, специально уполномоченные решать задачи по ГО и ЧС (специалисты по ГО и ЧС).

Одним из основных направлений деятельности Правительства Российской Федерации в области предупреждения ЧС и обеспечения безопасности населения и территорий является формирование культуры безопасности у граждан через средства массовой информации и систему дополнительного образования взрослых [19]. Обучение населения в области гражданской обороны осуществляется в рамках единой системы подготовки населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера по следующим видам:

- а) самостоятельная работа с нормативными документами по вопросам организации, планирования и проведения мероприятий по гражданской обороне;
- б) изучение своих функциональных обязанностей по гражданской обороне;
- в) личное участие в учебно-методических сборах, учениях, тренировках и других плановых мероприятиях по гражданской обороне [10, 11].

Компетентность граждан в области безопасности жизнедеятельности необходима для благополучного развития России в условиях современных вызовов. Она будет служить фундаментом дальнейшей подготовки специалистов в профессиональных образовательных организациях всех уровней и профилей и, в особенности, профилей, непосредственно связанных с обеспечением безопасности.

МЧС России воспринимает проблемы внедрения в образовательные организации изучения вопросов БЖД как свои и принимает активное участие в этом процессе. Организационно-методическое руководство функционированием и развитием единой системы подготовки населения возлагается на МЧС России. Примером тому могут служить Примерные программы обучения населения в области безопасности жизнедеятельности, утвержденные Министром Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 28 ноября 2013 года №2-4-87-36-14 [13]. Данная программа в полном объеме внедрена и используется в системе дополнительного профессионального образования, в том числе в Учебно-методических центрах по ГО и ЧС субъектов Российской Федерации с 2015 года. Основная цель программы – повышение готовности населения к умелым и адекватным действиям в условиях угрозы и чрезвычайных ситуациях, ведении военных конфликтов и вследствие этих конфликтов.

Наиболее результативное решение возникших задач в области БЖД достигается через общее образование: детям и подросткам легче привить мотивы, побуждающие к соблюдению норм и правил безопасного поведения дома, на улице, в школе, на природе, а затем в обществе и на производстве. В содержании общеобразовательных программ многих стран мира имеются разделы по здоровью и безопасности. Они предназначаются для подготовки молодежи к жизни в условиях возросшего в последнее время количества опасностей различного вида. В России с 1991 года эту роль выполняет курс «Основы безопасности жизнедеятельности».

Фрагментарное включение вопросов безопасности в имевшиеся учебные предметы не имело бы системного характера и не позволило бы в необходимой мере использовать потенциал учебного процесса. Курс ОБЖ предназначен для воспитания «личности безопасного типа» – личности, хорошо знакомой с современными проблемами безопасности жизни и жизнедеятельности человека, осознающей их исключительную важность, стремящейся решать эти проблемы и при этом разумно сочетать личные интересы с интересами общества.

Более десяти лет курс ОБЖ утверждается в общеобразовательных организациях. Одними из проблемных вопросов являются: отсутствие четких нормативных документов Министерства образования и науки России; отсутствие подготовленных педагогических работников по этому направлению; слабая учебно-материальная база; необходимость разработки учебников для регионов, пособий и др. Немалую роль сыграли и новые социально-экономические условия нашего государства. И все-таки курс ОБЖ в общеобразовательной организации занимает подобающее ему место.

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования не устанавливает обязательное изучение учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». В начальной школе элементы основ безопасности жизнедеятельности рассматриваются в рамках учебного предмета «Окружающий мир (человек, природа, общество)» и изучается с I по IV класс по 2 часа в неделю (270 часов). Учебный предмет является интегрированным. В его содержание дополнительно введены развивающие модули и разделы социально-гуманитарной направленности, а также элементы основ безопасности жизнедеятельности.

Учебный предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» вводится для изучения на ступени основного общего образования. На его освоение отведен 1 час в неделю в VIII классе. Часть традиционного содержания предмета, связанная с правовыми аспектами военной службы, перенесена в учебный предмет «Обществознание».

Федеральный компонент государственного стандарта основного общего образования устанавливает обязательное изучение учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в VIII классе в объеме 1 часа в неделю (35 часов в год).

Федеральный компонент государственного стандарта среднего общего образования устанавливает обязательное изучение учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» в X и XI классах либо на базовом (1 час в неделю), либо на профильном уровне (2 часа в неделю).

Компетентность выпускников общеобразовательной организации в области БЖД будет служить фундаментом дальнейшей подготовки специалистов в профессиональных учебных заведениях всех профилей и, в особенности, профилей, связанных с обеспечением безопасности личности, общества и государства.

В образовательных организациях профессионального образования, готовящих специалистов на базе основного общего образования, курс ОБЖ является продолжением аналогичного курса основной школы и соответствует курсу для 10-11 классов, но ввиду специфики профессионального образования имеет свои особенности. Примерная программа курса ОБЖ предполагает формирование у обучающихся знаний, умений и отдельных навыков по охране и защите здоровья человека в экстремальных условиях.

Необходимо отметить: с одной стороны, образовательными стандартами третьего поколения (и стандартами поколения 3+) дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» определена как обязательная. Установлено и минимальное время, которое может быть выделено на любую дисциплину. Программа дисциплины для учреждений среднего профессионального образования

разработана на основе вузовской программы, с упрощениями в изучении отдельных вопросов в соответствии с уровнем базовых знаний. Но, несмотря на нормативную правовую обеспеченность этих дисциплин, есть целый ряд нерешенных вопросов и проблем. Так, материально-техническое обеспечение учебного процесса по дисциплине БЖД оставляет желать лучшего и практически не отличается от такового в общеобразовательных учреждениях, положение с педагогическими кадрами – самое плачевное. Преподавание осуществляется в лучшем случае преподавателями-предметниками, прошедшими повышение квалификации. Непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения должна обеспечиваться путем освоения ими, в том числе посредством электронного обучения, с применением дистанционных образовательных технологий дополнительных профессиональных программ в объеме не менее 108 часов и не реже одного раза в 3 года в образовательных организациях, имеющих лицензию на осуществление образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам [12].

Подготовка специалистов по БЖД в организациях высшего образования приобретает все больший интерес и востребована временем. Специальность «Техносферная безопасность» закреплена в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Все большее количество вузов открывает выпускающие кафедры БЖД, которые готовят дипломированных специалистов по вопросам БЖД и обеспечивают на высоком уровне преподавание дисциплины БЖД для остальных специальностей. Однако в новом поколении федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» предусмотрена в подготовке специалистов не всех специальностей. Это свидетельствует о том, что в Минобрнауки России вопросы БЖД в высшей школе рассматривают как лишние для большинства специалистов, считая, что общеобразовательного уровня вполне достаточно для осуществления профессиональной деятельности. Общие тенденции развития нашего общества и мирового сообщества в целом свидетельствуют о повышении роли безопасной деятельности человека. И специалисты, зачастую с нетехническим образованием, принимают те или иные решения, от которых зависят судьбы тысяч людей. В настоящее время дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» в большинстве вузов поставлена в зависимость от решения ректората – быть ей в вузовском компоненте учебного плана или нет, сколько времени получают студенты на изучение вопросов БЖД на этом уровне образования. Именно такое положение, определенное Минобрнауки России, привело к тому, что системность в изучении вопросов БЖД при получении

образования нарушается [5]. Это также усугубляет проблемы изучения вопросов БЖД в высшей школе, связанные с кадровым и материально-техническим обеспечением учебного процесса.

МЧС России оказывает содействие в решении проблем повышения качества ноксологической подготовки будущих специалистов. Так, на базе Академии гражданской защиты МЧС России с 2001 года проводятся курсы по повышению квалификации преподавателей БЖД по вопросам ГО и защиты от ЧС. В 2014 году под редакцией В. А. Пучкова, министра МЧС России, были изданы учебники «Пожарная безопасность», «Защита в чрезвычайных ситуациях», «Гражданская оборона». Однако данных усилий недостаточно для всесторонней реализации непрерывного обучения на протяжении всей жизни с учетом динамично развивающегося пространства потенциальных опасностей и угроз. Необходима четкая последовательная позиция руководителей всех уровней системы образования, в которой обучению безопасной жизнедеятельности будет отводиться ведущее место.

Выводы. Анализ современных тенденций развития обучения в области безопасности жизнедеятельности выявил, что дополнительное профессиональное образования в сфере гражданской обороны и защиты населения от чрезвычайных ситуаций является актуальной педагогической проблемой. Приняты основные нормативные документы, регламентирующие обучение на разных уровнях системы образования, однако существующая для него материальная база, организационно-педагогические условия, формы подготовки и повышения квалификации преподавателей нуждаются в дальнейшем совершенствовании.

МЧС России и МЧС Республики Крым в дальнейшем планируют развитие и совершенствование единой системы подготовки всех групп населения в области безопасности жизнедеятельности на основе современных педагогических технологий, с учетом региональных особенностей и потребностей отдельных категорий обучаемых.

Литература

1. Абрамова С. В. Научно-методическое обеспечение и организация системы подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Абрамова Светлана Владимировна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2015. – 44 с.

2. Бочковская В. Л. Управление профессиональным развитием будущих педагогов в сфере обеспечения безопасности жизнедеятельности человека: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бочковская Виктория

Леонидовна; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т ГПС МЧС России]. – Санкт-Петербург, 2009. – 22 с.

3. Дронова М. Ю. Педагогические основы и технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности у учащихся школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дронова Мария Юрьевна; [Место защиты: Рос. акад. образования]. – Москва, 2013. – 23 с.

4. Еремин С. Б. Дидактическое обеспечение предмета «Безопасность жизнедеятельности» в учреждениях образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Брянск, 1993. – 14 с.

5. Крючков Н. А. Основы обучения населения в области гражданской обороны и защиты от чрезвычайных ситуаций / Н. А. Крючков, Н. В. Твердохлебов // Технологии гражданской безопасности. – 2004. – №3. – С. 38-40.

6. Кузьмин А. И. Обучение руководителей гражданской обороны // Научные и образовательные проблемы гражданской защиты. Академия гражданской защиты МЧС России. – 2015. – 1 (24). – С. 8-13.

7. Лукашина Г. В. Подготовка будущих педагогов профессионального обучения к обеспечению безопасности жизнедеятельности в производственной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лукашина Галина Васильевна; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2009. – 25 с.

8. Ляшко В. Г. Подготовка будущих учителей в педагогическом вузе к обеспечению безопасной жизнедеятельности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тул. гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого. – Тула, 2004. – 23 с.

9. Николаева Т. А. Проектирование и реализация системы подготовки будущих инженеров к обеспечению безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Брян. гос. пед. ун-т им. И. Г. Петровского. – Брянск, 2005. – 43 с.

10. Постановление Правительства Российской Федерации от 2 ноября 2000 года № 841 «Об утверждении Положения об организации обучения населения в области гражданской обороны».

11. Постановление Правительства Российской Федерации от 04 сентября 2003 года №547 «О подготовке населения в области защиты населения от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 июля 2013 года № 499 «Об утверждении порядка организации осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

13. Примерные программы обучения в области безопасности жизнедеятельности. МЧС России. – Санкт-Петербург. – 2014 – 108 с.

14. Ребко Э. М. Методические условия обеспечения качества профессиональной компетентности будущего специалиста безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ребко Эльвира Михайловна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – Санкт-Петербург, 2007. – 19 с.

15. Сафронова И. Г. Проектно-созидательный подход в подготовке студентов к обеспечению безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.

16. Симакова Е. Н. Формирование ноксологической компетентности студентов технического вуза – будущих специалистов в области обеспечения безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Симакова Елена Николаевна; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2010. – 25 с.

17. Сорокина Л. В. Формирование готовности студентов средних специальных учебных заведений к обеспечению безопасности жизнедеятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сам. гос. ун-т. – Самара, 2006. – 19 с.

18. Степанов К. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к обеспечению безопасной жизнедеятельности младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Степанов Константин Владимирович; [Место защиты: Тул. гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого]. – Тула, 2008. – 23 с.

19. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

20. Черный С. П. Психолого-педагогическое обеспечение процесса формирования навыков безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях у учащихся общеобразовательных школ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Черный Сергей Петрович; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т]. – Красноярск, 2007. – 28 с.

21. Чмыхова Г. В. Подготовка педагогов в учреждениях дополнительного образования к обеспечению безопасности жизнедеятельности детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чмыхова Галина Васильевна; [Место защиты: Шуйс. гос. пед. ун-т]. – Шуя, 2012. – 22 с.

e-mail: tat_zh58@mail.ru

УДК 378.1 : 174

Ефимова В. М., Черетаев И. В.
Таврическая академия
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия

ОСНОВЫ БИОЭТИКИ В СИСТЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ

Аннотация. *Ефимова В. М., Черетаев И. В.* **Основы биоэтики в системе формирования личностных качеств будущих учителей биологии.** В статье проанализированы современные принципы работы с лабораторными животными, необходимые для отбора содержания и методов формирования биоэтической компетенции, консолидации содержания дисциплин профессиональной подготовки на биоэтических принципах. Показано, что требования ФГОС ВО по направлению подготовки 06.03.01 – Биология актуализируют проблему формирования гуманного отношения к лабораторным животным.

Выявлены основные альтернативы опытам на животных в учебном процессе: применение моделей, имитирующих устройств, компьютерных программ, интерактивных видеодисков, видеофильмов, культур тканей и клеток, использование неинвазивных (не травмирующих животных) методов исследования в физиологическом эксперименте, операции на трупах животных и т.п.

Обоснована необходимость овладения будущими специалистами нормативно-законодательными основами деятельности с использованием лабораторных животных; обучения этическому рецензированию научных проектов и статистическому учету используемых лабораторных животных; формирования навыков биоэтического анализа в решении социальных и профессиональных вопросов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя биологии, биоэтика, биоэтические принципы, лабораторные животные.

Yefimova V.M., Cheretayev I.V. Basics of Bioethics in the formation of personal qualities of future Biology teachers. The paper analyses modern principles of working with laboratory animals necessary for the choice of Bioethics competence formation contents and methods, as well as the consolidation of disciplines contents on the principles of Bioethics. It shows that Federal state educational standards of higher education in the field of study 06.03.01 – Biology actualize the problem of the formation of humane treatment of laboratory animals.

The paper reveals alternatives to animal experiments in the educational process: application of the models, simulating devices, computer programs, interactive video discs, video films, tissue cultures, and cells, the use of non-invasive (not injuring animals) research methods in physiological experiment, operations on dead animals, etc.

It substantiates the necessity of future professionals' mastering in the regulatory and legislative framework for operation with the use of laboratory animals; teaching ethical reviewing of research projects and statistical accounting of laboratory animals; developing bioethical analysis skills in social and professional issues.

Key words: professional training, future Biology teachers, Bioethics, bioethical principles, laboratory animals.

Модернизация профессиональной подготовки будущих учителей как ответ на цивилизационные вызовы XXI века актуализирует необходимость формирования таких личностных качеств специалиста, которые отвечают как задачам совершенствования учебно-воспитательного процесса, так и задачам развития потенциала личности, способствующего мобильности, конкурентоспособности, самореализации и саморазвития. К таким качествам многие ученые относят гуманное, этическое и ответственное отношение к окружающим. Этичное поведение личности предполагает заботу о другом лице, сопереживание с другим лицом, действия в интересах этого лица. Этические основания профессиональной деятельности все чаще становятся стержнем для разработки моделей подготовки специалистов самого разного профиля [17, 21]. Данная тенденция развития профессионального образования отражена в ФГОС ВО по направлению подготовки 06.03.01 – Биология (№ 944 от 07.08.2014 г.), в котором представлена общепрофессиональная компетенция ОПК-12 – способность использовать знание основ и принципов биоэтики в профессиональной и социальной деятельности.

Цель работы: анализ этических аспектов подготовки будущих учителей биологии, которые возникают в учебной и исследовательской работе с лабораторными животными в процессе обучения.

Изложение основного материала статьи. В определенном смысле понятие «этика» рассматривают как представление о приемлемом или правильном поведении при достижении конкретной личной или научной цели; как ответственность человека перед окружающими. В таком контексте биоэтика понимается как область знаний о поведении человека по отношению к другим [16], как культурное основание бытия в современном мире [22] и как философское понятие, касающееся нравственной стороны поведения человека [8]. Одним из механизмов формирования этического отношения к людям и окружающему миру является развитие гуманного отношения к живым существам [15].

Анализ научных публикаций, посвящённых проблеме проведения экспериментов на животных [1; 5, с. 97; 12, с. 23], позволяет выделить основные сферы профессиональной подготовки, в которых студенты-биологи могут столкнуться с проведением экспериментов на животных:

1. Учебный процесс.

2. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС), которая может выполняться студентами под руководством преподавателя в рамках тем фундаментальных и прикладных исследований выпускающих кафедр. Фундаментальные исследования заключаются в исследовании функционирования, поведения и развития организма. В таких исследованиях

используется больше животных, чем в прикладных; основную часть экспериментальных животных составляют плодовые мушки, нематоды, крысы, мыши. Примерами таких исследований являются изучение онтогенеза и биологии развития, поведенческие опыты (изучение функций мозга таких как память и социальное поведение, для этого часто используют крыс) [23, с. 63-67], опыты по размножению для получения знаний в области генетики и эволюции.

Прикладные исследования могут включать применение животных для изучения болезней или являться ранним этапом в разработке и тестировании лекарств – генетическая модификация животных для имитации определенных случаев типа наследственного (хорея Хантингтона) или многофакторного заболевания с генетическими компонентами (диабет, рак). Такое моделирование позволяет понять процесс и причины развития болезней, разрабатывать и испытывать новые лекарства. В таких опытах используют преимущественно мышей, реже в подобных целях применяют крыс, свиней, овец, птиц, рыб, амфибий [26].

Эксперименты и опыты на лабораторных животных в процессе обучения студентов естественнонаучных факультетов являются эффективным средством профессиональной подготовки будущих учителей биологии и исследователей-биологов. Проведение экспериментальной работы необходимо для приобретения и совершенствования практических навыков, обязательных для повседневной исследовательской и педагогической деятельности, получения новых фундаментальных и прикладных научных знаний в области биологии и биомедицины [14, с. 156; 25, с. 114]. Изучение студентами самых элементарных закономерностей физиологических процессов сопровождается постановкой опытов, поскольку важнейшие достижения биологии и медицины были сделаны в экспериментах на животных [5, с. 97-110; 11, с. 23].

До настоящего времени сложные и недостаточно изученные биохимические и физиологические процессы, протекающие на клеточном, тканевом и организменном уровнях, не могут быть смоделированы вне живого организма. Как следствие, в профессиональном сообществе доминирует мнение, что эксперименты на животных необходимы для прогресса биологических и биомедицинских наук, но должны проводиться с соблюдением нравственных норм и принципа гуманности [7, с. 26-36]. Никто из биологов не подвергает сомнению необходимость применения законов по охране лабораторных животных и отражения в них обязательности этического рецензирования научных проектов и статистического учета используемых лабораторных животных [11, с. 92].

В мире ежегодно используется сто миллионов позвоночных животных [9]. Наиболее распространёнными объектами исследований среди позвоночных являются лабораторные мыши, крысы, хомяки, морские свинки, кролики, кошки, собаки, обезьяны, куры и лягушки [4, с. 4; 18]. Большинство из них после опыта усыпляют, например, из-за необходимости дальнейшего вскрытия; если в процессе эксперимента страдания животных достигли недопустимого уровня (сильная депрессия, неизлечимая инфекция, неспособность есть дольше пяти дней); когда они не подходят для дальнейшего разведения и по ряду других причин.

Мышей используют чаще других позвоночных из-за их небольшого размера, низкой стоимости, легкости содержания и высокой скорости размножения. Они широко применяются для изучения наследственных заболеваний человека, поскольку 99 % генов мыши схожи с человеческими. С развитием технологий генной инженерии генетически модифицированные мыши могут быть созданы на заказ для изучения широкого спектра человеческих заболеваний [4, с. 4]. Крыс чаще используют в психологических исследованиях, хирургических операциях, тестах на токсичность и в изучении онкологических заболеваний [18]. Кроликов-альбиносов используют в опытах на раздражение слизистой глаза, для производства поликлональных антител; кошек – в неврологических исследованиях; собак – для обучения студентов. Собаки широко вовлечены в исследование человеческих заболеваний в области кардиологии, эндокринологии, костей и суставов, которые, как правило, высоко болезненны. Около 65000 приматов ежегодно используются в опытах в США и Европе [26]. Человекообразных обезьян часто используют в токсикологических тестах, для изучения ВИЧ и гепатита, ксенотрансплантации, процессов размножения, неврологических, психологических, генетических исследованиях.

Беспозвоночных животных в экспериментах используется ещё больше, чем позвоночных, однако их использование в большинстве случаев никак не контролируется и не регламентируется какими-либо нормативно-правовыми актами [19, с. 1059-1063]. Чаще всего используют дрозофил (*Drosophila melanogaster*) и круглых червей (*Caenorhabditis elegans*), моллюсков. Тела червей содержат все известные виды тканей. На плодовых мушках проверяется огромное количество генетических инструментов. На моллюсках проводятся опыты по изучению функционирования нервной системы и её отдельных клеток [19, с. 1063]. Беспозвоночные имеют преимущество по сравнению с позвоночными из-за короткого жизненного цикла и легкости в разведении (в одной комнате можно изучать тысячи мух или червей) [20].

Подавляющее число лабораторных животных специально разводят для проведения на них экспериментов в вивариях высших учебных заведений и

специализированных научно-исследовательских учреждений; некоторых ловят в дикой среде или покупают на аукционах и в приютах, что также сопряжено с определёнными этическими проблемами.

Соблюдение биоэтических норм в учебном процессе и научно-исследовательской деятельности при проведении экспериментов во второй половине XX в. стало обязательным во всех цивилизованных странах [25, с. 113], и нашло отражение сначала в трудах известных представителей международного научного сообщества, а затем в ряде нормативно-правовых документов. Приведём наиболее важные концепции и документы, которые оказали наибольшее влияние на формирование и становление современных принципов гуманного отношения к животным [7, с. 26-27; 9, с. 74-91; 11, с. 92-109; 13, с. 9-10; 14, с. 156-157]:

1. Концепция трёх «R» Университетской федерации по охране животных (Великобритания), сформулированная в книге «Принципы гуманной экспериментальной техники» У. Рассела и Р. Берча (1959 г.). В ней впервые высказаны три главных биоэтических принципа проведения экспериментов на животных: усовершенствование (Refinement), сокращение (Reduction), замена (Replacement).

2. «Международные руководящие принципы биомедицинских исследований на животных» Совета Международных медицинских научных организаций (1985 г.). В этом документе была впервые предпринята попытка сформулировать международные этические принципы и правила, которые необходимо соблюдать при проведении исследований на животных в области биологии и биомедицины.

3. Европейская конвенция по защите позвоночных животных, используемых в экспериментальных и других научных целях (Страсбург, 18.03.1986) содержит основные этические принципы содержания опытных животных и проведения на них экспериментов.

4. Десять принципов гуманизации экспериментов на животных, рекомендованных Европейским научным фондом (2000) для государств Европейского Экономического Сообщества.

В Российской Федерации этические принципы проведения экспериментов на животных регулирует устаревший Приказ Минздрава СССР № 755 от 12.08.1977 г. «О мерах по дальнейшему совершенствованию организационных форм работы с использованием экспериментальных животных». Этот документ содержит комплекс мероприятий для повышения качества работы с животными и требований, предъявляемых к содержанию и уходу за лабораторными животными, правила их обезболивания и эвтаназии.

Специальный закон, определяющий правила гуманного отношения к животным в учебном процессе и научно-исследовательской деятельности так и не был окончательно принят, хотя последний в данной области законопроект № 458458-5 «Об ответственном обращении с животными» был одобрен в первом чтении Государственной Думой ещё 24.03.2011 г., однако повторное его рассмотрение не проводилось.

По мнению А. И. Селезнёвой и М. Н. Макаровой, отсутствие в России согласованных и актуальных документов, регламентирующих этические принципы обращения с животными, затрудняет международные отношения в разных отраслях науки [20, с. 69]. Авторы акцентируют внимание на том, что вопрос нравственного отношения к животным актуален во всем мире и характеризует уровень цивилизованности страны, обосновывают необходимость создания в России нормативно-правовой базы этических принципов обращения с животными.

Основными этическими требованиями к использованию позвоночных животных в медицинских и биологических экспериментах согласно международным документам являются следующие:

1. Эксперименты на животных допустимы только в тех случаях, если они направлены на получение новых научных знаний, улучшение здоровья человека и животных, сохранение живой природы, являются крайне необходимыми для качественного обучения и подготовки специалистов, проведения тестирования, не представляют угрозы для здоровья человека.

2. Эксперименты на животных оправданы тогда, когда имеются достаточные основания надеяться на получение таких результатов, которые существенно могут способствовать достижению хотя бы одной из перечисленных выше целей. Недопустимо использовать животных в эксперименте, если эти цели могут быть достигнуты другим путем.

3. Следует избегать буквального дублирования уже проведенных исследований на животных, если это не диктуется необходимостью экспериментальной проверки результатов.

4. Выбор животных, их количество, методика исследования должны быть детально обоснованы в начале экспериментов и одобрены уполномоченным лицом или органом биоэтической экспертизы.

5. Животные для экспериментов должны поступать из сертифицированного питомника. Использование бродячих животных противоречит принципам биоэтики.

6. При проведении опытов на животных следует проявлять гуманность, избегать дистресса, боли, не наносить длительный вред их здоровью и облегчать их страдания. Необходимо стремиться к максимально возможному

сокращению количества животных в эксперименте и использовать там, где это возможно, альтернативные методы, не требующие участия животных в опыте.

7. Эксперименты на животных должен проводить квалифицированный исследователь, который знаком с правилами биоэтики и придерживается их. Использование животных в учебном процессе осуществляется под наблюдением специалиста-преподавателя.

8. Лаборатории, научные и учебные заведения, организации, в которых проводятся опыты на животных, подлежат аттестации. В частности, проверяется их соответствие стандартам «необходимой лабораторной практики» (GLP), что является международным требованием к разработке лекарственных средств.

Современные исследования показывают, что в процессе подготовки будущих биологов существуют альтернативы традиционным негуманным опытам на животных, правильные с педагогической точки зрения и, возможно, способные в ряде случаев обеспечить больше возможностей с научной точки зрения [26]. Согласно основному принципу биоэтики, если есть два способа достижения чего-либо, и один из них причиняет боль, страдания, смерть животному, а другой нет, то следует выбрать другой способ. Именно такой выбор приходится делать при решении вопросов использования животных в экспериментах.

К альтернативным методам обучения студентов следует отнести модели, имитирующие устройства, компьютерные программы, интерактивные видеодиски, видеофильмы, культуры тканей и клеток [26], а также использование неинвазивных (не травмирующих животных) методов исследования в физиологическом эксперименте [1, с. 99], например, поведенческих моделей на грызунах в условиях психоэмоционального стресса [6]. Кроме того, эффективными способами обучения являются операции на трупах животных, умерших естественной смертью [26]. Рассмотрим подробнее альтернативные методы обучения, сохраняющие жизнь животных.

Модели и имитирующие устройства. К этому типу альтернатив относится целый ряд разработок: от недорогих моделей и хирургических тренажеров до компьютеризированных манекенов. Основные модели могут помочь в изучении анатомии и физиологии, овладеть навыками внутривенных инъекций, инкубации, катетеризации и т. д. Многообразие существующих хирургических тренажеров включает: модели кожи, внутренних органов и конечностей. Эти модели предоставляют студентам возможность овладеть такими основными навыками, как координация движений, отработка правильного использования инструментов, качество техники наложения швов и проведения операций.

Фильмы и видеофильмы. Как пассивный, но эффективный метод в процессе обучения, фильмы и видеофильмы могут дать хорошие начальные сведения и служить хорошей визуальной альтернативой. Видеофильмы часто передают студентам достаточно много информации, которая будет им нужна в их будущей практической работе, связанной как с образовательной, так и с научно-исследовательской деятельностью.

Мультимедийное компьютерное моделирование. Развитие компьютерной техники и программного обеспечения открывает большие возможности, позволяющие эффективно проводить обучение на виртуальных моделях. Такие альтернативы позволяют проводить на экране компьютера визуальное анатомирование, хирургические операции, моделировать естественные физиологические процессы, протекающие в живых организмах. Методы обучения с помощью компьютерных моделей позволяют использовать междисциплинарный подход в образовании, систематизировать лабораторные данные, получить новые возможности в визуализации процессов и явлений, часто не доступные на реальных живых объектах в ходе эксперимента. Некоторые программы включают виртуальные лаборатории с выбором работы с определёнными демонстрациями экспериментов. Другие программы могут быть настроены преподавателями с целью адаптации их к ситуации и определенной цели обучения. Студенты могут индивидуально работать с ними в удобном им темпе, повторять отдельные упражнения и использовать вспомогательный материал до тех пор, пока они не будут уверены в своих знаниях и навыках. Они могут быть настолько самостоятельными в процессе обучения, насколько это позволяет программа курса обучения. Однако, везде, где это возможно, общение с людьми и живыми животными должно использоваться в дополнение к компьютерному моделированию с тем, чтобы технологические достижения оставались мощным инструментом постижения реальности, а не её альтернативой.

Экспериментирование студентов на самих себе. Для студентов профиля «Физиология человека и животных» важность практической работы с живым телом неопределима. Эффективное и полноценное понимание физиологических процессов может быть приобретено только благодаря опыту работы с живым телом. Экспериментирование на самих себе используется во многих учебных заведениях как часть нормальной практики. Такие практические работы позволяют отрабатывать навыки проведения диагностических исследований, наложения повязок и лонгет, изучение физиологических, биохимических, психологических реакций организма и многое другое. Привлечение студентов к таким экспериментам делает их запоминающимися и интересными для обучающихся.

Трупы животных, полученные в результате их естественной смерти или несчастного случая либо подвергшихся эвтаназии по медицинским показаниям. Учитывая значительное сходство анатомии и физиологии человека и млекопитающих животных, достаточно эффективным методом обучения является изучение анатомии и проведения операций на трупах животных, полученных из этических источников. В таком случае не нарушается принцип гуманного отношения к жизни используемых животных, так как они не были выращены и убиты для того, чтобы обеспечивать трупами или животной тканью учебные заведения. Задачей современных образовательных учреждений является установление прочных партнёрских связей с ветеринарными клиниками и производителями аграрного сектора экономики, способных служить поставщиками трупов животных.

Лабораторные работы in vitro. Практические работы *in vitro* (эксперименты на культуре клеток), могут быть более результативными, чем эксперименты *in vivo* (на живом организме), имея этический источник происхождения. Более того, использование животных тканей в некоторых практических работах может быть заменено растительными материалами: например, для изучения дыхания клетки или перемещения электронов, митохондрия может быть извлечена из плесени, картофеля или свеклы вместо традиционной печени крысы [10].

Отметим, что биоэтика давно вышла из дисциплинарных и научных границ биологии и медицины и определяется как область междисциплинарных исследований этических, философских и антропологических проблем, возникающих в связи с прогрессом биомедицинской науки и внедрением новейших технологий в практику здравоохранения [2]. В новой социокультурной реальности традиционные ценности милосердия, благотворительности, ненанесения вреда, нравственной ответственности получают новое значение и новое звучание.

Очевидно, что на современном уровне развития биологии могут быть реализованы такие процедуры и/или технологии (клонирование человека и т.п.), моральная или правовая допустимость которых противоречит основополагающим нравственным категориям [3]. Проблемы, порождаемые прогрессом биологии и медицины, столь трудны и многообразны, что для их решения необходимы совместные усилия специалистов, обладающих разными видами знания и опыта [24]. Как следствие, биоэтическая составляющая подготовки будущих биологов-исследователей предполагает междисциплинарный подход к ее формированию, применение технологий обучения, обеспечивающих развитие гуманного отношения к разнообразным

аспектам будущей профессиональной деятельности; оценку результатов обучения с учетом аксиологического и акмеологического компонентов.

Последовательная реализация биоэтических принципов работы с лабораторными животными в профессиональной подготовке будущих учителей биологии позволяет сформировать у студентов мультиполярное видение актуальных проблем биологической науки, через призму разнообразных взглядов найти нравственные ориентиры, учит критическому анализу, формирует гуманистические ценности и отношения.

Выводы. Способность использовать знание основ и принципов биоэтики в профессиональной и социальной деятельности должна стать результатом подготовки и неотъемлемым качеством личности будущего учителя биологии и биолога-исследователя. Для решения задач биологических и биомедицинских исследований в настоящее время необходимы эксперименты на животных, но их проведение должно проводиться с соблюдением нравственных норм и принципа гуманности. Альтернативой опытам на животных в учебном процессе являются применение моделей, имитирующих устройств, компьютерных программ, интерактивных видеодисков, видеофильмов, культур тканей и клеток, использование неинвазивных (не травмирующих животных) методов исследования в физиологическом эксперименте, операции на трупах животных и т.п.

Исследователи биоэтических проблем современной науки акцентируют внимание на том, что вопрос нравственного отношения к животным актуален во всем мире и характеризует уровень цивилизованности страны, обосновывают необходимость совершенствования в России нормативно-правовой базы этических принципов обращения с животными. Будущие специалисты должны знать нормативно-законодательную основу профессиональной деятельности с использованием лабораторных животных; необходимость этического рецензирования научных проектов и статистического учета используемых лабораторных животных; владеть навыками биоэтического анализа в решении социальных и профессиональных вопросов.

Формирование способности использовать принципы биоэтики не может быть реализовано только в процессе изучения дисциплины «Основы и принципы биоэтики»; содержание всех профессионально ориентированных дисциплин, используемые при их изучении практические методы должны отражать основные тенденции развития биоэтического знания. Междисциплинарное содержание дисциплины, концептуальные естественнонаучные основы, на знании которых основано ее изучение, предполагают, что изучение курса «Основы и принципы биоэтики» должно

проходить на заключительном этапе профессиональной подготовки будущих учителей биологии. Этические аспекты подготовки будущих учителей биологии, которые возникают в учебной и исследовательской работе с лабораторными животными в процессе обучения, являются эффективной основой формирования профессиональной этики будущего специалиста и способности использовать знание основ и принципов биоэтики в педагогической и социальной деятельности.

Литература

1. Альбертин С. В. Этика физиологического эксперимента // Успехи физиол. наук. – 2014. – Т. 45. – № 4. – С. 99-110.
2. Бирюкова М. В. Интеграция знаний в биоэтике: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.01. – Барнаул, 2004. – 24 с.
3. Засухина В. Н. Аксиология жизни как основа биоэтики в России: автореферат дис. ... доктора философ. наук: 09.00.11. – Чита, 2012. – 43 с.
4. Гоглова А. О. Этика работы с экспериментальными животными / А. О. Гоглова, А. Ф. Богомолов // Медицинское право и этика. – 2003. – № 2. – С. 4.
5. Иванов К. П. Проблемы биоэтики в современной физиологии // Успехи физиол. наук. – 2002. – Т. 33, № 3. – С. 97-110.
6. Калуев А. В. Стресс и груминг. – М.: Авикс, 2002. – 146 с.
7. Каркищенко Н. Н. Альтернативы биомедицины / Н. Н. Каркищенко, С. В. Грачёв. – Т. 1. Основы биомедицины и фармакомоделирования. – М.: ВПК, 2010. – 358 с.
8. Кашапов Ф. А. Философские основания биоэтики: автореф. дис. ... доктора философ. наук: 09.00.01. – Челябинск, 2005. – 46 с.
9. Копаладзе Р. А. Регламентация экспериментов на животных – этика, законодательство, альтернативы // Успехи физиол. наук. – 1998. – Т. 29. – № 4. – С. 74-91.
10. Копаладзе Р. А. Биоэтика. Эксперименты на животных – история, состояние, перспективы. – М.: Компания Спутник+, 2003. – 66 с.
11. Копаладзе Р. А. Работа с лабораторными животными в контексте биоэтики – история, состояние, перспективы // Успехи физиол. наук. – 2004. – Т. 35, № 2. – С. 92-109.
12. Копаладзе Р. А. Эксперименты на животных и важнейшие достижения в истории биомедицины // Успехи физиол. наук. – 2014. – Т. 45, № 3. – С. 23-44.
13. Курзанов А. Н. Экспериментальные исследования в ракурсе биоэтики // Вестник Международной Академии Наук (Русская секция). – 2007. – № 1. – С. 7-13.

14. Курзанов А. Н. Экспериментирование на животных в рамках образовательного процесса по биоэтике / А. Н. Курзанов, Н. В. Заболотских // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 4. – С. 155-158.
15. Кюрегян А. В. Гуманизация образования на биоэтической основе в зарубежной школе и педагогике: XIX – XXI вв.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Москва, 2014. – 31 с.
16. Мальбахова И. Х. Биоэтика как междисциплинарная область знания: социально-философский аспект: автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. – Нальчик, 2008. – 21 с.
17. Махова Н. П. Профессионально-этические основы социальной работы: Учебное пособие / Н. П. Махова, В. А. Филатов. – Омск: ОмГТУ, 2003. – 90 с.
18. Ноздрачёв А. Д. Экспериментальная хирургия лабораторных животных / А. Д. Ноздрачёв, Е. Л. Поляков, В. А. Багаев. – СПб.: Лань, 2007. – 256 с.
19. Сахаров Д. А. Долгий путь улитки // Журн. ВнД. – 1992. – Т. 42, № 6. – С. 1059-1063.
20. Селезнёва А. И. Этические принципы обращения с животными / А. И. Селезнёва, М. Н. Макарова // Международный вестник ветеринарии. – 2014. – № 1. – С. 69–75.
21. Семёнова О. А. Формирование биоэтической ответственности в профессиональной деятельности у студентов медицинского вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ставрополь, 2011. – 21 с.
22. Сергеева Н. В. Биоэтика как культурный комплекс: автореф. дис. ... доктора философ. наук: 24.00.01. – Волгоград, 2010. – 50 с.
23. Современные экспериментальные модели депрессии / [Н. А. Яузина, Ю. К. Комлева, А. Б. Салмина и др.] // Биомедицина. – 2013. – № 1. – С. 63-67.
24. Соколов В. М. Биоэтика и нравственные императивы формирования социально-профессиональной ответственности современного поколения молодежи: автореферат дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. – Уфа, 2007. – 22 с.
25. Чадаев В. Е. Этические принципы при работе с лабораторными животными / В. Е. Чадаев // Вісник проблем біології і медицини. – 2012. – Т. 1 (92), № 2. – С. 113-115.
26. <http://www.vita.org.ru/exper/alternativa.htm>

УДК: 378.046.4+374.72+37.018.46

*Жаафар К. Э.
Центр корпоративного обучения
и консультирования «PROFI»
(Минск, Белоруссия)*

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ: ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

Аннотация: в настоящей статье обозначены основные особенности современной эпохи, влияющие на развитие дополнительного образования взрослых, определены основные тенденции развития дополнительного образования взрослых.

Ключевые слова: дополнительное образование взрослых, современные тенденции.

Abstract: in this paper outlines the key features of the modern era, which affect on the development of additional adult education, it identified the main trends of development of additional adult education.

Keywords: additional adult education, the modern tendencies.

Актуальность и значимость дополнительного образования обсуждается уже ни один десяток лет. Тенденции, перспективы развития, формы и методы работы – этим темам посвящены сотни или даже тысячи статей, предложены и реализованы десятки, сотни программ по совершенствованию системы дополнительного образования. Каковы же современные тенденции и перспективы развития дополнительного образования сегодня? Каковы вызовы XXI века?

Современный этап развития нашего общества характеризуется переменами во всех сферах деятельности. Определяющими факторами этих перемен являются: научно-технический прогресс, приведший к автоматизации и роботизации производств, к повышению качества жизни большинства населения, с одной стороны, с другой стороны, к все возрастающей безработице, появлению огромного количества «ненужных» людей, а так же глобализация рынка трудовых ресурсов, товаров и услуг. Новое время требует от профессиональных кадров мобильности и способности постоянно пополнять и совершенствовать свои знания и компетенции. Обучение на протяжении всей жизни для личного и профессионального развития, смены рода занятий, овладения широкопрофильной квалификацией в соответствии с предложением и спросом на высококвалифицированные кадры становится необходимым условием профессиональной и личностной самореализации. Увеличение

продолжительности жизни людей и высокий процент взрослого населения, необремененного работой, ставит новые, до сих пор неизвестные человечеству, проблемы. В ряде стран уже теперь безработица достигает 40% (например, в Испании, ЮАР). В ближайшее десятилетие ожидается резкий скачок в оснащении предприятий робототехникой, в том числе включающих 3-D принтеры, что неизбежно повлечет рост числа безработных.

В докладе Центра исследований и инноваций в области образования ОЭСР отмечаются следующие важные тенденции:

- изменение продолжительности рабочего времени (Япония, США, Европа). Срок служебной карьеры становится короче;
- динамика показателей временной неполной занятости увеличивается;
- связи с рынком труда становятся менее надежными и прочными, чем были раньше;
- рост занятости женщин (даже в странах, в которых традиционно женщины занимались семьей), увеличение числа женщин на руководящих должностях, наряду с существованием разрыва в размерах заработной платы у мужчин и женщин;
- происходит изменение социальных слоев, более широкая дифференциация по экономическому показателю и социальному статусу;
- изменение ценностно-целевых установок;
- растет мобильность населения;
- фиксируется долгосрочная тенденция к урбанизации, что в качестве негативных последствий несет за собой разрушение традиционных связей и норм поведения, что в одних случаях способствует прогрессу, а в других – вызывает отчуждение и изоляцию;
- рост численности населения на планете (предполагается, что к середине XXI века численность населения в мире увеличится еще на 3 млрд. человек и превысит 10 миллиардов);
- в глобальном масштабе увеличивается количество свободного времени, по причине технического прогресса, что также может способствовать повышению спроса на образование, особенно на краткосрочные информационные курсы обучения и информационно развлекательные программы [1].

Особенности функционирования и развития дополнительного образования в XXI веке связаны с социо-культурными, демографическими, экономическими, политическими, экологическими и другими кризисами современности.

Полемикой причинности «кризиса человека» сегодня называют:

- результаты научно-технического прогресса, постоянно дестабилизирующие человеческую сущность – как социальную, так и индивидуальную;
- закрепощающее воздействие техники на человека;
- тотальное господство принципа труда, характеризующее современный мир;
- раскол культуры на две составляющие, техническую и гуманитарную, которые по мере развития современной цивилизации все дальше отходят друг от друга, что предопределяет формирование многих кризисных тенденций современного мира;
- утрата целостности в восприятии человека [2].

В связи с этим изменилось восприятие мира современным человеком:

- мир стал восприниматься как многообразие проектов, возможных картин, подходов и методов его обустройства и переустройства;
- «пережитком прошлого» стало стремление обладания абсолютным знанием с соответствующей системой критериев и специфических технологий, направленных на охват необъятных горизонтов сущего;
- радикально изменились познавательные приоритеты: главной задачей теперь стало не только зафиксировать, описать, измерить и проверить экспериментально, но и создать нечто новое, не столько естественное для человека, сколько порой противоестественное его существу (синтетические продукты, материалы и т.п.).

Меняющемуся миру взрослый человек может противопоставить только изменение собственного ресурса. Человек как живая система вынужден постоянно уравнивать свою внутреннюю среду со средой окружающего мира. Темп перемен настолько стремителен, что человек воспринимает мир как неустойчивый и непредсказуемый, проблема адаптации к стремительно изменяющимся условиям конкурентной среды объясняется необходимостью принять окружающую реальность и найти свое место в меняющемся мире, обуславливает рост потребностей взрослого в обучении на всех этапах жизненного пути [3].

В связи с этим на современном этапе развития дополнительного образования взрослых наблюдается рост уровня требований к содержанию и качеству образования в ответ на вызовы времени и усложнение социальных и личностных потребностей в сфере образования. В настоящее время существует тенденция создания института открытого образования, которое направлено на приближение содержания обучения к реальной жизни, на создание гибких образовательных программ, различных форм и методов обучения, тенденция интеграции формального, неформального и информального образования.

Если к формальному образованию принято относить образовательные программы с четкими целями, программами, предусматривающими обязательную итоговую аттестацию и получение документа об образовании, то к неформальному образованию принято относить образовательный процесс, который происходит за границей традиционного (формального, нормативного) образования и предназначен для реализации познавательных запросов и потребностей различных групп взрослого населения и не предусматривает обязательную итоговую аттестацию, присвоение квалификации и выдачу документа об образовании.

Неформальное образование, по мнению С. М. Климова, располагается между формальным и информальным образованием. От формального образования оно отличается отсутствием жестких правил, регламентов и соглашений, ориентируется на реальные образовательные потребности разных социальных, демографических, профессиональных сообществ взрослого населения. В то же время неформальное образование является более осознанным, организованным и управляемым, чем информальное образование [4].

Информальное (или внеинституциональное) образование можно трактовать как «индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер» [5], когда человек «превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития» [6]. Это важнейший источник духовного обогащения человека, его внутреннего мира, что является важным аспектом и личностно-профессионального развития в том числе.

Оно позволяет реализовать важнейшую потребность человека во впечатлениях, в личностном развитии, в поисках себя и смысла жизни, что в результате формирует мировоззрение человека, его личность и индивидуальность. Информальное образование активно, хотя зачастую влияет на человека, на его жизненную установку, на систему жизненных ценностей на неосознаваемом уровне.

Информальное образование трудно поддается эмпирическому и статистическому анализу. Однако, именно оно наиболее эффективно изменяет установки и модели поведения людей в повседневной жизни. Информальное образование иногда называют университетами жизни – местом, где мы учимся сами, не понимая, что это делаем. Во время разговора с друзьями, близкими или просто с попутчиками мы узнаем новые вещи. Пытаясь сделать что-то впервые, мы также учимся.

С точки зрения осознанности, можно разделить все виды неформального образования на две глобальные категории: осознанное (целенаправленное), управляемое самообразование и неосознанное (спонтанное, случайное), неуправляемое самообразование.

К осознанному самообразованию мы относим самостоятельный поиск ответов на волнующие вопросы, поиск решения возникающих проблем, в том числе проблем в профессиональной деятельности; приобретение новых знаний через современные информационные технологии (в случае осознанного поиска); чтение, посещение учреждений культуры, учреждений просветительского характера (музеи, выставки, библиотеки и т.п.); выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста; к неосознанному самообразованию мы можем отнести такое неформальное образование, которое происходит спонтанно и существенно, заметно влияет на личностное и профессиональное развитие. Случайный разговор, впечатления от поездки, культурных мероприятий, прочитанной книги – все это может послужить толчком к переосмыслению себя и мира, к какому-то важному открытию, к изменениям. Когда у А. Эйнштейна спросили, что повлияло на открытие теории относительности, он ответил: «Достоевский и скрипка» [7].

Побуждение к развитию и самосовершенствованию зачастую кроется именно в неформальном образовании.

И если неформальное образование побуждает и стимулирует, способствуя глубинному пониманию и переосмыслению человеком своих внутренних актуальных потребностей, то формальное и неформальное образование способствуют целенаправленному изучению поставленных вопросов и задач, ориентируясь на конкретный результат.

Таким образом, дополнительное образование – это метасистема, которая интегрирует в себе формальное, неформальное и неформальное образование, удовлетворяющая государственные, социальные и личностные запросы и потребности.

Однако, согласно концепции «Образование в течение жизни», непрерывное образование должно восприниматься не как идея надстройки, дополнительного обучения в тех случаях, когда основного не хватает, а как основа карьерного роста и поддержания профессиональных навыков и умений на протяжении всей жизни [8].

Еще одна особенность современности, влияющая на тенденции функционирования и развития дополнительного образования в том, что постиндустриальное общество как переходное к информационному создает новые условия трудовой деятельности, где на смену принципу производительности приходит принцип качества. Качественный продукт может

быть создан только в процессе заинтересованного и инициативного труда. Такой труд относительно независим от принуждения и стимулирования, но зависит от целого комплекса условий организации, создающих внутренний мотивационный настрой работника на самоактуализацию в профессиональной деятельности. Изменение всей системы социальных отношений в стране привело к динамичному росту уровня самосознания и притязаний работников: к повышению их стремления к более высокой оплате труда, появлению потребностей в комфортных условиях и характере профессиональной деятельности, к возникновению новых представлений об уровне и качестве жизни [9].

Нежелание руководства организаций считаться с этими новыми реалиями, непонимание необходимости затрат на проведение регулярного обучения сотрудников, в том числе корпоративного, ведет к демотивации работников, организационным конфликтам, снижению эффективности и качества деятельности.

К сожалению, в большинстве организаций наблюдается недопустимо низкий уровень социальной и производственной активности работников, их заинтересованности в результативном и качественном труде. Особенность современной парадигмы мотивации персонала заключается в том, что реализация генеральных стратегий организаций не может быть осуществлена без обеспечения интересов работников, умеющих и желающих работать с высокой трудовой отдачей. Создание условий трудовой жизни, способствующих реализации инициативы работника и актуализации его личных целей в процессе трудовой деятельности, является залогом эффективной деятельности не только самого работника, но и всей организации в целом. В связи с этим, управление сегодня должно быть проактивным и упреждающим.

Ориентация на качество и результат диктует и новые, более высокие требования, к уровню подготовки специалиста, к профессиональным навыкам, способности принимать самостоятельные решения, умению работать с большими объемами информации, обрабатывать ее и выбирать необходимую для поставленной задачи.

Еще одним вызовом современности является высокая скорость и изменчивость, ни для кого не секрет, что большинство новых знаний и технологий утрачивает свою актуальность в среднем уже через 3-5 лет. В связи с этим, учебные планы образовательных программ профессионального образования теряют свою актуальность еще не будучи «обкатанными», ежегодно рождаются десятки новых профессий, к которым никто не готовит. Профессиональная подготовка не успевает за этими изменениями в силу

большой заформализованности, что и оказывает влияние на дополнительное образование через различные формы, в том числе усиливает роль неформального и информального образования.

В ситуации высокой мобильности и неопределенности важное значение приобретает самообразование, а также развитие новых форм образовательного процесса, при которых выстраивается индивидуальная траектория обучения и самообучения, ориентированная на профессиональное и личностное развитие. При этом видоизменяются и технологии обучения, преподавание приобретает черты тренерства, фасилитации, консультирования и коучинга. Повышается популярность дистанционного обучения и сетевого взаимодействия. Высвечиваются и новые аспекты качества образования, в частности значимым представляется не только результат обучения, но и сам процесс обучения, ориентированный на создание адекватных условий для получения качественного результата.

Современное образование взрослых должно сочетать в себе два типа образования: «сохраняющее» и «опережающее».

Целью «сохраняющего» образования является усвоение устоявшихся подходов, методов и правил для того, чтобы эффективно работать в известных, повторяющихся и стандартных ситуациях. Опережающее образование ориентировано на перспективу, на подготовку к работе в новых условиях и в ситуациях, которые на сегодняшний день можно только прогнозировать. В эпоху информационных технологий, эпоху высокой мобильности и изменчивости определяющую роль в образовании, как и в других сферах человеческой жизни, играет фактор времени. В связи с этим важными задачами современного дополнительного образования взрослых являются организация процесса обучения в сжатые временные сроки, а также смещение акцентов с передачи знаний на обеспечение условий, необходимых для овладения способами самостоятельного освоения и пополнения необходимых знаний, переход в режим «саморазвития».

Также, как отмечает автор работы [10], «для обеспечения стабильности и эффективности работы системы образования при разработке современных обучающих программ необходимы анализ и прогноз образовательных потребностей взрослого населения, прогноз потребностей организаций и предприятий в изменении профессионально-кадрового потенциала, исходя из соответствующих изменений внешней среды, технологий и системы управления».

Подводя итоги, можно сказать, что современной эпохе, характерны: изменчивость, скорость, мобильность и противоречивость, в связи с чем происходит смещение акцентов: 1) главной задачей становится не только

зафиксировать, описать, измерить и проверить экспериментально, но и создать нечто новое; 2) на смену принципу производительности приходит принцип качества, что, с одной стороны, предъявляет высокие требования к уровню подготовки специалиста, к его профессиональным навыкам и компетенциям и побуждает работника постоянно повышать свою квалификацию, с другой стороны, стимулирует управленцев пересматривать систему мотивации персонала, а также создавать благоприятные условия для вовлечения персонала и его эффективной трудовой деятельности, меняя и всю систему управления в целом.

Противоречивость процессов, происходящих в обществе, обуславливает также наличие следующей тенденции: с одной стороны, рост безработицы, наличие конкуренции за рабочие места увеличивает спрос на образовательные услуги, с другой стороны, возросший уровень самооценки личности повышает требования личности как к работодателю, выбору места и подходящих условий для профессиональной самореализации, соответствующих индивидуальным способностям и потребностям, так и к содержанию и качеству образования.

Таким образом, вызовы XXI века предъявляют новые требования и к дополнительному образованию взрослых. Среди тенденций, которые уже наметились в этой сфере можно выделить следующие:

1. Переориентация с массово-репродуктивного подхода на индивидуально-творческий.
2. Смещение акцентов с ретрансляции знаний на поиск новых решений, а также на создание условий для саморазвития.
3. Ориентация на качество.
4. Интеграция формального, неформального и информального образования.
5. Формирование нового типа образования – креативного или инновационного, который характеризуется мобильностью, гибкостью, широтой, вариативностью, сетевым взаимодействием и партнерством.

Сможет ли дополнительное образования взрослых достойно ответить на вызовы современности покажет стремительное и изменчивое время.

Литература

1. Розин В. М. Образование в условиях модернизации и неопределенности: концепция. – М.: Либроком, 2013. – 80 с.
2. Разработка научно-методических материалов проведения междисциплинарных исследований по теме «Философско-мировоззренческие основания междисциплинарного синтеза в науках о человеке и проблема

построения антрополого-образовательных гуманитарных технологий». – СПб., 2007.

3. Жолован С. В. Проактивное управление в системе дополнительного профессионального образования в конкурентной среде // Человек и образование. – 2014. – № 4.

4. Климов С. М. Неформальное образование: проблемы экономики и управления. – СПб.: Знание, 1998. – С. 18.

5. Меморандум непрерывного образования ЕС, 2000 г. // Общество «Знание» России, 2000. – URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения: 15.08.2015).

6. Вершловский С. Г. Непрерывное образование как фактор социализации // Общество «Знание» России, 2000. URL: http://www.znanie.org/jornal/n1_01/neprreriv_obraz.html (дата обращения: 15.08.2015).

7. Окерешко А. В. Виды информального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя // Человек и образование. – 2015. – № 1.

8. Прикот О. Г. Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле // Человек и образование. – 2012. – № 3. – С. 17-21.

9. Методика формирования целевого корпоративного настроения и механизмы формирования трудовой мотивации. – СПб., 2007.

10. Королева Е. Г. Образовательные запросы и профессиональный опыт взрослых как условие организации их обучения // Человек и образование. – 2015. – № 1.

e-mail: kseniyajaaf@mail.ru

УДК 37.014

*Жилбаев Ж. О.
Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина
Астана, Казахстан
Моисеева Л. В.
Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАЗАХСТАНА И РОССИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: В Казахстане была разработана и утверждена Концепция экологического образования Республики Казахстан. В Концепции даны определения экологического образования и воспитания, системы и стратегии экологического образования, экологической культуры. Экологическое образование рассматривается в России и в Казахстане как часть общей системы образования, однако отмечается необходимость разработки специальных мер, обеспечивающих создание нормативно-правовых, организационных, научных, учебно-методических, информационных, материально-технических компонентов ее развития. В настоящее время в решении глобальных экологических проблем и применении международных стандартов в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности необходимо развитие международного сотрудничества.

Ключевые слова: экологическое образование, международное сотрудничество России и Казахстана.

Abstract: *Zhilbaev Zhanbol Oktyabrovich, Moiseyeva Lyudmila. International cooperation in Kazakhstan and Russia in environmental education for sustainable development.* In Kazakhstan, has been developed and approved the Concept of Environmental Education of the Republic of Kazakhstan. The Concept provides definitions of environmental education systems and strategies for environmental education, ecological culture. Environmental education is seen in Russia and in Kazakhstan as part of the general education system, but noted the need for special measures to ensure the establishment of legal, organizational, scientific, educational, informational, material and technical components of its development. Currently, in addressing global environmental problems and the application of international standards in the field of environmental protection and environmental safety we need to develop international cooperation.

Key words: environmental education, international cooperation of Russia and Kazakhstan.

Важным инструментом имплементации модели устойчивого развития мировым сообществом было признано образование. Вопросы экологизации социально-экономической системы, в том числе образования,

находятся в прямой связи с международным контекстом и определенными этапами развития экономики страны.

На протяжении ряда десятилетий, природоохранная деятельность в Казахстане базировалась на концепции «охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов». В ее идеологическую основу были положены принципы Стокгольмской Декларации (конференция ООН по проблемам окружающей человека среды, 5-16 июня 1972 года).

Поворот к новой модели «устойчивого развития» произошел на встрече на высшем уровне «Планета земля» (Рио-де-Жанейро, Бразилия, 1992 год), на которой была принята «Повестка дня на XXI век». Этот программный документ стал основой для переосмысления путей обеспечения роста, продвижения социальной справедливости и защиты окружающей среды. Принципиальным отличием новой модели стала рекомендация о необходимости обеспечения баланса экономических, эколого-ресурсных и социальных интересов общества, понимаемого как обеспечение ценностной паритетности природного, человеческого и промышленно-финансового капитала. Саммит 1992 года стал первым крупным международным форумом, в котором Казахстан принял участие уже в качестве полноправного члена ООН. Казахстан присоединился к конвенциям ООН об изменении климата и биологическом разнообразии. На 47-ой сессии Генеральной ассамблеи ООН осенью 1992 года Казахстан поддержал решение о создании Комиссии ООН по устойчивому развитию, которая была учреждена в 1993 году для контроля за выполнением соглашений Рио и оказанию помощи государствам в разработке рекомендаций по устойчивому развитию. С первых дней своего членства в ООН Казахстан активно включился в ее деятельность по обеспечению устойчивого развития и охране окружающей среды. В 1999 году Казахстан был избран в Комиссию ООН по устойчивому развитию, что стало признанием большой работы, проводимой государством в осуществлении задач, поставленных Конференцией в Рио.

В Казахстане была разработана и утверждена Концепция экологического образования Республики Казахстан [1]. Согласно Концепции, эффективная система экологического образования рассматривается как один из основных инструментов обеспечения устойчивого развития экономики и общества. Система экологического образования страны предназначена формировать, развивать и закреплять, наряду с необходимым комплексом знаний, стереотипы поведения людей, обладающих умениями принимать целесообразные решения и действовать в соответствии с законодательно закрепленными природоохранными нормами и стандартами. Стратегия экологического образования – система приоритетных целей, идей, принципов, составляющая основу государственной политики в области

экологического образования и определяющая основные направления ее реализации, экологизации образа жизни человека, формирования экологической культуры, глубокого понимания необходимости изменений не только общественного сознания в сфере взаимодействия «человек – общество – природа», но и выбора путей дальнейшего технико-технологического развития страны.

Образование экологическое – целенаправленный и комплексный процесс и результат усвоения систематических знаний, умений и навыков в области воздействия на окружающую среду, состояния окружающей среды и последствий изменения окружающей среды. Воспитание экологическое – процесс непрерывного, систематического и целенаправленного повышения уровня сознательного и нравственного отношения к окружающей среде, организованный путем воздействия на чувства людей, их сознание, взгляды и представления. Система экологического образования – совокупность необходимых и взаимодействующих организационных форм, реализующая в общей системе образования и воспитания цели и задачи непрерывного экологического образования. Она включает инфраструктуру экологического образования, управление, кадровое обеспечение, нормативно-правовое регулирование, научно-методическую и экономическую составляющую.

Рассмотрим Государственную политику в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года [3] (далее – государственная политика в области экологического развития), которая основывается на Конституции Российской Федерации, принципах и нормах международного права, международных договорах Российской Федерации, а также на федеральных конституционных законах, федеральных законах, законах субъектов Российской Федерации, документах долгосрочного стратегического планирования, включая Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утверждённую распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. №1662-р.(Основы экополитики РФ до 2030г.). Распоряжение Правительства РФ от 18 декабря 2012 г. N 2423-р.[2].

Достижение стратегической цели государственной политики в области экологического развития обеспечивается решением одной из задач – формирование экологической культуры, развитие экологического образования и воспитания. Так, при решении задачи формирования экологической культуры, развития экологического образования и воспитания используются следующие механизмы: формирование у всех слоев населения, прежде всего у молодёжи, экологически ответственного мировоззрения; государственная поддержка распространения через средства массовой информации сведений

экологической и ресурсосберегающей направленности, а также проведения тематических мероприятий; включение вопросов охраны окружающей среды в новые образовательные стандарты; обеспечение направленности процесса воспитания и обучения в образовательных учреждениях на формирование экологически ответственного поведения, в том числе посредством включения в федеральные государственные образовательные стандарты соответствующих требований к формированию основ экологической грамотности у обучающихся; государственная поддержка деятельности образовательных учреждений, осуществляющих обучение в области охраны окружающей среды; развитие системы подготовки и повышения квалификации в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности руководителей организаций и специалистов, ответственных за принятие решений при осуществлении экономической и иной деятельности, которая оказывает или может оказать негативное воздействие на окружающую среду; включение вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и воспитания в государственные, федеральные и региональные программы [3].

При решении задачи экологического развития в РФ необходимо также осуществлять международное сотрудничество не только в области охраны окружающей среды, но и в области экологического образования. Такое сотрудничество имеет место быть между Национальной академией образования Казахстана и Уральской научной школой экологической педагогики Российской академии образования (2003 г.) [4] на основе договора о творческом сотрудничестве, подписанного в декабре 2014 г. В частности, осуществление образования для устойчивого развития может быть реализовано в виде учебных курсов, либо их компонентов, однако, наиболее целесообразна переориентация всей системы образования. Концепция устойчивого развития способна играть роль «зонтика» для различных отраслей знания, системообразующего фактора в системе образования, ориентированного на решение существующих и предупреждение новых социальных, экономических, экологических проблем.

Таким образом, образование для устойчивого развития представляет собой межпредметную область знания (включающую естественнонаучные, социальные, экономические дисциплины, системные науки) и, с другой стороны, процесс обучения, воспитания, саморазвития, самореализации, самоактуализации, ориентированный на содействие становлению независимого, критического мышления, духовно состоятельных, социально активных граждан, основывающихся в своих действиях на принципах экологической этики и постматериальных ценностях, стремящихся к получению знаний об окружающей среде, проявляющих заботу о ее состоянии, лично и в

сотрудничестве содействующих решению существующих и предупреждению новых социальных, экономических, экологических проблем [5]. В настоящее время идет разработка научно-педагогической концепции реализации общих идей как в России, так и в Казахстане.

Литература

1. Концепция экологического образования Республики Казахстан. Утверждена Приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 25 сентября 2002 года № 697 и Министерства охраны окружающей среды Республики Казахстан от 24 сентября 2002 года № 229-п.

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утверждённая распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. №1662-р.

3. Основы экополитики РФ до 2030 г. Распоряжение Правительства РФ от 18 декабря 2012 г. N 2423-р.

4. Моисеева Л. В. Уральская научная школа экологической педагогики / Л. В. Моисеева // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 6. – С.114-118.

5. Моисеева Л. В. Экологическая педагогика: современный аспект. Монография / Л. В. Моисеева. – Казань: РКЦ «Учебная книга», 2010. – 345 с.

e-mail: ludmila@olympus.ru

УДК 378.015.31:33 -057.87

*Косинская Е. А., Реутова В. В., Хоменко Г. П.
Таврическая академия
КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: В работе изложено обоснование необходимости развития творческого потенциала личности исходя из глобализационных процессов, происходящих в обществе, изменения характера профессиональной деятельности человека в связи с переходом от товарной экономики к интеллектуально-творческой. Рассмотрено научно-методологический аспект понятия «развитие» и сущность понятия «развитие личности» с позиций

исследований психологов Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, И. С. Кона, С. Л. Рубинштейна, выдающегося педагога В. А. Сухомлинского. Раскрыто понятие «творческий потенциал личности». Изложены основные характерные особенности личности студентов, выделены основные характерные особенности учебного процесса в современном учебном заведении и обоснована необходимость его изменения с целью развития творческого потенциала личности будущего экономиста. Приведены примеры из опыта работы преподавателей социально-гуманитарных кафедр экономических высших учебных заведений, актуализированы проблемы современного педагогического процесса и определены основные пути совершенствования учебного процесса, направленного на развитие творческого потенциала студентов экономических специальностей – будущих специалистов.

Ключевые слова: развитие, развитие личности, личность, творческий потенциал.

Annotation: *Kosinskaya Ye.A., Reutova V. V., Khomenko G.P.* **The development of the creative potential of Economic specialities students in the process of studying at the university.** The paper presents the rationale for the development of the creative potential of the person based on the globalization processes occurring in society, the changing nature of the professional activity of the person in connection with the transition from a commodity economy to the intellectual and creative. Reviewed scientific and methodological aspects of the concept "development" and the essence of the concept of "personal development" from the standpoint of research psychologists B. Ananov, L.Vygotsky, I.Kon, S.Rubinstein, an outstanding teacher V. Sukhomlinsky. Opened the term "creative potential". The basic characteristics of the individual student, highlighted the main features of the educational process in the modern educational institution and the necessity of change in order to develop the creative potential of the person of the future economist. Also given are examples from the experience of teachers of social and humanitarian departments of economic institutions of higher education, highlighted the problems of modern pedagogical process and the main ways of improving the educational process aimed at developing the creative potential of students of economics – future specialists.

Keywords: development, personality development, personality, creativity.

Постановка проблемы. Каждая эпоха характерна историческими событиями, социально-политическим устройством, уровнем развития науки, образования, культуры, искусств, технологий, экономических отношений. Глобальные процессы, происходящие в наше время, тоже отражаются на всех сферах общества. Это послужило причиной постепенного перехода от товарной экономики к интеллектуально-творческой, что означает возрастание доли нематериального производства, а значит увеличение значения знаний и творческого труда во всех сферах общества и профессиональной деятельности, повышение значимости уровня личностного развития человека. Ведущие ученые мира, в частности физик-теоретик Матио Каку, акцентируют внимание на необходимости развития личности во всех ее проявлениях, особенно креативности, инициативности, лидерства, воображения – тех качеств, которые не могут быть присущи роботам, которые скоро заменят человека в материальном производстве.

Развитие – одно из фундаментальных философских и научных понятий. Оно привлекает внимание как теоретиков, так и практиков. Само глубокое понимание сути этого понятия позволяет организовать жизнь и деятельность личности, коллектива, общества. Особенное значение имеет это понятие для педагогов поскольку их деятельность направлена именно на развитие личности.

В словарях даются разные трактовки этого понятия, они не противоречат друг другу, так как отображают разные его аспекты и акценты. Так, в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова развитие определено как «процесс закономерного изменения, перехода, из одного состояния в другое, более совершенное; переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от более низкого к более высокому» [3, 485]. По отношению к социальным объектам не потеряло своего значения определение развития в «Энциклопедическом словаре» Брокгауза и Эфрона, как эволюции, изменения, которое приводит к новому состоянию субъекта развития, повышения его социальной ценности. Таким образом, развитие – это не только количественные, а в первую очередь качественные, позитивные изменения субъекта.

Анализ исследований и публикаций. В философской и психолого-педагогической научной литературе особенное значение уделяется развитию личности. Важный вклад в развитие этой проблемы внесли такие выдающиеся психологи как Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн и другие. На первый взгляд, эта проблема достаточно полно изучалась и изучается психологами, педагогами, социологами и представителями других общественных наук. Однако изменяется мир и человек, который живет в нем, – именно это обуславливает необходимость возвращения к этой проблеме снова и снова.

Развитие личности – это ее жизненный путь, который каждый человек проходит от начала до конца, поэтому он имеет глубоко индивидуальный характер. Б. Г. Ананьев рассматривает жизненный путь человека как историю формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и ровесника определенного поколения.

Развитие личности в научной литературе охватывает разные ее аспекты. Много работ посвящено интеллектуальному развитию, развитию познавательных и эмоционально-волевых психических процессов, физическому и моральному развитию, развитию способностей человека и его потенциала.

Развитие творческих способностей личности считал одной из актуальнейших проблем педагогики выдающийся педагог В. А. Сухомлинский, он писал: «Проблема творчества – один из участков педагогической целины» [5, с. 565], по нашему мнению, это означает, что каждый раз ее необходимо

решать сначала применительно к каждому человеку. Василий Александрович считал, что каждый человек должен прожить счастливую жизнь, а без творческого вдохновения это невозможно. Он также подчеркивал, что «творчество начинается там, где интеллектуальные и эстетические богатства, усвоенные, полученные ранее, становятся средством познания, освоения, преобразования мира» [5, с. 566]. Это означает, что творчество присуще в любой специальности и важно выявить творческие способности и развить их с учетом выбранной сферы деятельности.

Цели, задачи и методы исследования. Целью нашего исследования является определение основных путей развития творческого потенциала личности студентов экономических специальностей.

Задача статьи состоит в теоретическом обосновании основных методических составляющих педагогического процесса, направленных на развитие творческого потенциала студентов экономических специальностей.

В процессе подготовки статьи использовались методы анализа психолого-педагогической и методической литературы, обобщения педагогического опыта развития творческого потенциала студентов экономических специальностей.

Изложение основного материала. В течение жизни человек развивается как биологический организм (физическое и физиологичное развитие), развивается его психика как единство психологических процессов, состояний и свойств. Как социальное существо человек в процессе социализации становится социальным индивидом. В течение жизни личность проходит ряд периодов, которые отображаются как на физическом, психическом так и социальном уровнях развития. Особенное место на жизненном пути человека занимает возраст 18-25 лет. Именно на этот период приходится период студенчества. В научной литературе этот период жизни называют вторым периодом юности и первым периодом зрелости. Психологи отмечают, что возраст 18-25 лет характеризуется стойкой концептуальной социализацией, когда формируются стойкие свойства личности.

В этот период происходит становление характера, интенсивное интеллектуальное, физическое и духовное развитие, развитие значимых человеческих и профессиональных качеств, растут творческие возможности, целенаправленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива. Студент способен осознавать свое поведение и поступки, нести за них ответственность, проявляет умение владеть собой, однако не всегда может предусмотреть последствия своих поступков. В. Т. Лисовский отмечает, что это возраст бескорыстных жертв и полной самоотверженности, но и нередких негативных проявлений.

Выше приведены общие характерные особенности студенческой молодежи. Понятно, что у каждого человека они имеют индивидуальный характер и индивидуальное проявление. В целом период получения будущей профессии является очень важным этапом жизни молодого человека, когда ярко проявляется его индивидуальность и существует значительный потенциал индивидуального развития.

Научные исследования и педагогическая практика свидетельствуют, что учебный процесс в высших учебных заведениях прежде всего направлен на профессиональную подготовку студентов, которая включает вооружение фундаментальными знаниями, направленными на формирование мировоззрения, общей культуры и гуманитарной подготовки, теоретическую подготовку в определенной сфере профессиональной деятельности, формирование общекультурных и профессиональных компетенций, определяющих профессиональные умения и навыки. Все это влияет на общий уровень развития личности, а также на ее направленность, характер, познавательные психические процессы, частично на развитие способностей. «В целом формирование и развитие у человека соответствующих способностей определяются главным образом тремя обстоятельствами:

- 1) наличием соответствующих задатков, предрасположенности;
- 2) потребностно-мотивационными особенностями личности;
- 3) социальными обстоятельствами, которые в определенном смысле слова имеют решающее значение» [4, с. 128].

Практика показывает, что в большинстве случаев, диагностика способностей и возможностей студента ограничивается срезом знаний; личностные характеристики, особенности психики человека, его умственный, физический, творческий потенциал не изучаются, не определяются задатки (кроме творческих специальностей), необходимые для успешной профессиональной деятельности. Далеко не всегда изучается потребностно-мотивационная сфера студентов, а незнание потребностей личности обезличивает, деиндивидуализирует работу педагога. Это подтверждает тот факт, что через небольшой промежуток времени значительная часть студентов теряет интерес к обучению. Анализ эссе первокурсников – студентов экономических специальностей Крымского экономического института на тему «Я – студент», которые они пишут на одном из первых практических занятий по «Психологии и педагогике» дает возможность определить мотивы выбора профессии, ожидания от учебного процесса и учебного заведения в целом. Общий вывод таких работ студентов заключается в том, что они ожидают интересной учебы, личностного развития, у большинства есть потребность заниматься творчеством в разных сферах – художественной самодеятельности,

научных кружках, выполнять творческие задания на занятиях. Так, использование творческих заданий на занятиях одобряют 90% студентов, больше половины первокурсников желают принимать участие в планировании и проведении практических и семинарских занятий с целью их разнообразия, каждый второй планирует заниматься в научных кружках.

Тенденции развития общества в целом, науки, технологий, производства требуют иного подхода в подготовке специалистов разных направлений, в том числе и экономистов. Основным исходным положением этого подхода должно быть развитие возможностей личности, ее творческого потенциала. К сожалению, не все преподаватели понимают, что социально-экономические условия деятельности будущих экономистов меняются кардинально и в скором времени просто знаний и умений, которыми вооружает специалистов высшее учебное заведение, будет недостаточно.

Общепринято считать, что в сфере экономики большая доля принадлежит рациональному, нежели творческому началу, поэтому экономические специальности не связаны с творческой деятельностью. Это подтверждает большинство опрошенных нами преподавателей экономических кафедр, по их мнению, элементы творчества присущи маркетологам и специалистам по рекламе. Однако, мы являемся свидетелями того, как многие виды работ, основанных на определенных алгоритмах и выполняемых экономистами, успешно осуществляются современными компьютерами, способными проводить не только расчетные операции, но и находить оптимальные решения в пределах возможностей компьютерной программы. Это означает, что профессиональная деятельность экономиста кардинально меняется, он должен будет выполнять работу, которую машина выполнить не сможет – думать, анализировать, аргументировать, принимать творческие решения. Ведь творить – означает создавать новое и не только в материальной сфере, но и новые идеи, решения, моделировать будущие экономические процессы, проектировать будущее глобальной и национальной экономик. Научить творить – одна из главнейших задач учебных заведений ближайшего будущего.

Творческие задатки есть у каждого человека. В детстве их он реализует в играх и подражании взрослым, позже в придании индивидуальности своей внешности, устройстве быта, организации досуга, в большей или меньшей степени в профессиональной деятельности, в науке, искусстве. Все, что отличается от стандартного, обыденного является продуктом творчества. Творческий потенциал у всех людей разный, но он есть у каждого и его необходимо развивать применительно к сферам деятельности, в том числе и в учебной, научной, профессиональной.

Матио Каку отмечает, что действующая система образования готовит специалистов прошлого. По нашему мнению специалист будущего, кроме владения самыми современными знаниями и умением их постоянно пополнять и создавать новые, должен обладать хорошо развитыми воображением и фантазией, образным и логическим мышлением, интуицией, креативностью. Именно на формирование этих характеристик личности будущего специалиста необходимо обратить внимание педагогов высших учебных заведений, а также самих студентов в процессе организации самообразования, саморазвития, самосовершенствования, которые продолжаются всю жизнь. Важно ориентировать студентов на необходимость работы над собой, развитие своего потенциала.

Опыт работы в высшей школе свидетельствует, что не только интерес, но и практическое значение для развития потенциала личности, в том числе и творческого, имеет изучение психолого-педагогических дисциплин. Так, практические занятия по психологии помогают не только изучить психологию личности, но и выявить ее характеристики, разработать план саморазвития значимых для личности студента качеств, способствуют выработке наблюдения и самонаблюдения. Особенный интерес вызывают задания написать психологический портрет однокурсника и психологический автопортрет. Здесь важно правильно поставить задачу, чтобы не только проверить усвоенный материал, но и стимулировать развитие наблюдательности, творческого описания, умение анализировать и обобщать. Портреты и автопортреты зачитываются анонимно и студенты должны угадать личность. Обязательным является анализ и самоанализ работ, который помогает определить работу над собой с целью самосовершенствования.

Анализ организации подготовки экономистов в высших учебных заведениях показывает, что сформировался стереотипный подход к организации учебного процесса, в котором доминируют академические формы и традиционные методы обучения, уже недостаточные для формирования и развития творческого потенциала личности. Педагогический опыт свидетельствует, что творческие возможности личности развиваются в процессе непосредственной деятельности, которая носит творческий характер. Этому способствуют активные методы обучения, интерактивные технологии. В процессе обучения все больше применяются методы мозговой атаки, деловые и ролевые игры, кейс-метод и т.д. Однако это носит скорее ситуативный, чем системный характер, что обусловлено рядом объективных и субъективных причин. В частности отечественная система образования, в том числе и экономического, довольно консервативна. Это, с одной стороны, обеспечивает

ее стабильность, а с другой – тормозит нововведения, перестройку на новые ориентиры.

По нашему мнению, творческую личность студента может воспитать творческая личность преподавателя. Однако, педагогическое творчество имеет свои особенности – одно базируется на знаниях психологии, педагогики, методики преподавания. К сожалению, большинство преподавателей экономических вузов недостаточно владеют этими знаниями в силу своей профессиональной подготовки, что отражается на применении методов и форм обучения, учете индивидуальных психологических особенностей студентов, их способностей, мотивации, притязаний. Без специальной психолого-педагогической и методической подготовки даже талантливый педагог идет путем проб и ошибок – это очень затратный, болезненный и длинный путь становления. По нашему мнению, аспирантам и молодым преподавателям обязательно необходимо изучать психологию, педагогику, методику преподавания экономических дисциплин как спецкурсы, правильно было бы вводить эти дисциплины и на уровне бакалавриата и магистратуры, так как выпускники могут в будущем преподавать экономику как в средней школе, так и в высших учебных заведениях. В целом мы очертили лишь некоторые направления по развитию творческого потенциала личности студентов, это направление требует обстоятельных глубоких исследований.

Выводы. Развитие творческого потенциала личности студентов экономических специальностей является актуальной психолого-педагогической проблемой. В условиях высшего учебного заведения для ее успешного решения необходимо:

- обеспечить достаточный уровень психолого-педагогической и методической подготовки преподавателей;
- регулярно проводить изучение личностных особенностей каждого студента, его способностей, мотивации, притязаний и т.п.;
- индивидуализировать работу со студентами через выполнение обязательных (модульные контрольные работы, курсовые работы, задания на практические и семинарские занятия) и необязательных индивидуальных заданий (исследование научной или прикладной проблемы, подготовка конкурсных работ, индивидуальные творческие задания на занятия);
- привлечение студентов к планированию и проведению занятий, разработке презентаций;
- более интенсивно использовать активные и интерактивные технологии обучения;
- сочетать развитие и саморазвитие творческого потенциала студентов.

Литература

1. Асфаров О. Г. Современные научные психолого-педагогические подходы к пониманию творческой личности / О. Г. Асфаров // Вестник Ставропольского гос. ун-та. – Вып. 64, 2009. – Ставрополь: СГУ, 2009. – С. 23-34.
2. Каштымова И. М. Научные подходы к развитию креативности / И. М. Каштымова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – Вып. 5. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос. ун-та, 2009.
3. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук; Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. – 944 с.
4. Сластенин В. А. Психология и педагогика: учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 480 с.
5. Сухомлинский В. А. Избранные сочинения: в 5-ти томах. – К.: Радянська школа, 1980. – Т. 3. – 670 с.
6. Яцкова О. Ю. Влияние формирования творческого потенциала на развитие личности старшеклассника / О. Ю. Яцкова // Молодой ученый. – 2011. – №12. – С. 162-165.

e-mail: reutovavv@mail.ru

UDC 37.014

*Kuznetsova Eracleous, N. A.
University of Cyprus,
Nicosia, Cyprus*

RUSSIAN AS A COMMODITY: A CASE STUDY OF THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF LIMASSOL

The purpose of the paper is to examine a new sociolinguistic phenomenon – commodification of Russian in present-day Cyprus and to outline a necessity to consider this fact while planning the foreign language curriculum in public and private education.

Keywords: linguistic landscape, Russian in Cyprus, commodification of language.

Аннотация. *Кузнецова Эраклеос Н.А. Русский язык как товар: тематическое исследование лингвистического ландшафта Лимассола.* Целью статьи является анализ нового социолингвистического феномена – коммодификации русского языка на современном Кипре – и выявление необходимости учета данного феномена при составлении учебных планов изучения русского языка в государственных и частных образовательных заведениях.

Ключевые слова: лингвистический ландшафт, русский язык на Кипре, коммодификация языка.

In recent decades we have witnessed the shift from the ‘old economy’ to the ‘new economy’, which has given added value to multilingualism (Castells 2000). Knowledge of languages can be seen as a commodity (Bourdieu 1991, Duchene & Heller 2012). The international lingua franca English alone is not enough for economic success, and there is a growing demand for *supercentral* languages used in addition to English (de Swaan 2001).

After the dissolution of the Soviet Union the initial tendency in the former USSR republics was de-russification. The number of Russian speakers worldwide started to decline (Pavlenko 2006). However, after the successful economic recovery in the 2000s, this tendency has been reversed. Russian has taken on a role of a new lingua franca both within the ex-USSR member states and in the far abroad (Pavlenko 2012).

In the 2004-2014 Russian has spread into the spheres where it was not present before. Cyprus is an example of a country where the Russian presence is becoming ever more vivid. There are many factors contributing to the spread of Russian in Cyprus, such as increased tourist flows, immigration, international marriages, cultural and religious ties, military and political cooperation. But the key reason for valorisation of Russian in Cyprus are foreign investments to and from Russia by Cyprus-registered transnational corporations (Filippov 2011, Kuznetsov 2010).

The present paper presents the results of investigating the linguistic landscape (LL), i.e. the language of public signs, of Limassol, Cyprus. The corpus consists of 1,491 digital pictures containing 3,839 signs taken on a tourist road in Limassol in August, 2011. Additional data was gathered through open-ended interviews with LL actors and their target audience (shop owners, restaurant managers, tourists, etc.). The obtained information underwent qualitative and quantitative analyses with the purpose of establishing the degree and the reasons of the Russian presence in the city. Statistical analysis includes the distribution of signs across languages and types of businesses. The qualitative analysis looked into types of errors found in the signs with the aim of identifying their native or non-native character, as well as the analysis of LL actors’ perceptions.

The study has demonstrated that Russian is the third most frequent language in Limassol signs after English and Greek. The share of Russian-containing signs in Limassol beach front is 9.3%. Russian is present in much greater extent than any other foreign language, although the Census of Population statistics for Russian speakers residing in Cyprus are considerably lower than those for Romanian and Bulgarian speakers. There is a phenomenon of preferential accommodation of Russian in Limassol which is not necessarily resident accommodation.

The statistical analysis of institutions/businesses using Russian in their signs has indicated that their target audience are not necessarily tourists. Some businesses with Russian-containing signage target potential customers residing in Cyprus on a more or less permanent basis (real estate, financial services, pet shops, beauty services, etc.).

The abundance of non-native errors in Russian signs, as well as the information obtained from the interviews with LL actors, allows drawing a conclusion that the sign authors are not necessarily L1 Russian speakers. In fact, in certain areas there is a preference for non-native Russian. Therefore, one can speak of Russian functioning as a lingua franca in Cyprus and its commodification.

The above findings could be considered by the educators responsible for developing the curricula of public and private educational institutions. If in the sector of afternoon language courses the share of Russian language is expanding, in public and private primary and secondary schooling the offer of L2 Russian courses does not always meet the need of the employment market. In the present situation, when Russian could be viewed as a commodity in the language teaching industry (Pavlenko in press), the educators should be more responsive to the changing demands of the new economy.

References

1. Bourdieu, P. (1991) *Language and symbolic power*. Oxford, UK: Polity Press.
2. Castells, M. (2000) *The information age: The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
3. de Swaan, A. (2001). *Words of the world: The global language system*. Cambridge, UK: Polity.
4. Duchêne, A. & M. Heller (2012) Multilingualism and the new economy. In Martin-Jones, M., Blackledge, A. & A. Creese (eds.) *The Routledge Handbook of Multilingualism*. London/New York: Routledge, pp. 369-383.
5. Filippov, S. (2011) *Russia's emerging multinational companies amidst the global economic crisis*. Maastricht, Netherlands: United Nations University.
6. Kuznetsov, A. (2010) Urgent tasks for research on Russian TNCs. *Transnational Corporations*, 19, 3, 81-95.

7. Pavlenko, A. (2006). Russian as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics* 26: 78-99.

8. Pavlenko, A. (2012). Commodification of Russian in post-1991 Europe. In: M. Bär, A. Bonnet, H. Decke-Cornill, A. Grünewald, A. Hu (eds.). *Globalisierung – Migration – Fremdsprachenunterricht* (pp. 27–43). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

9. Pavlenko, A. (in press). Russian-friendly: How Russian became a commodity in Europe and beyond. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.

УДК 371.7

Малозёмова И. И.
Уральский государственный педагогический университет
Екатеринбург, Россия

АКТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПЕДАГОГИКИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: на современном этапе развития педагогики актуальными становятся направления, обращённые к природе и человеку. Основные положения экологической педагогики и педагогики здоровья развиваются в работах учёных научной школы экологического образования Уральского государственного педагогического университета. Активное использование результатов исследований в области педагогики здоровья и экологии в образовательном процессе при подготовке будущих бакалавров и магистров является основой устойчивого развития общества.

Ключевые слова: экология, здоровье, педагогика, научная школа, образование.

Annotation: *Malozemova I. I. Topical ideas of environmental and health pedagogy in the modern educational system.* At the present stage of pedagogy development, directions converted to nature and human are becoming relevant. The main points of the environmental and health pedagogy are being developed in the research works of scientists from the scientific school of environmental education of Ural State Pedagogical University. Active use of research results in the field of health pedagogy and environment in the educational process during the preparation of future bachelors and masters is the basis for sustainable development of society.

Key words: environment, health, pedagogy, scientific school, education.

Одним из ведущих факторов устойчивого и безопасного развития общества является экологическое здоровье личности, которое можно определить как состояние здоровья экологически совершенной личности.

Экологически здоровая личность с позиции экологической психологии это характеристика *экологически совершенной* личности. Совершенная личность обладает способностью видеть внутреннее личностное пространство адекватным отражению внешнего мира и наоборот. К такому состоянию можно прийти путем экологического развития личности в процессе экологического образования.

Целью и результатом экологического образования должна стать экологически здоровая личность, которой присущ эгоцентрический тип экологического сознания, характеризующийся психологической включенностью человека в мир природы, восприятием природных объектов как полноправных субъектов, стремлением к непрагматическому взаимодействию с миром природы [1]. Такая личность выступает, по мнению Б. Т. Лихачева, как единство соответственно развитых сознания и эмоционально-психических состояний [2].

В Уральском государственном педагогическом университете более 20 лет работает научная школа экологического образования. Основателем научной школы является Л. В. Моисеева, доктор педагогических наук, ведущий специалист в области экологической педагогики, педагогики детства и экологического образования детей. Приоритетными задачами научной школы являются:

- Инициировать разработку новых педагогических средств, современных образовательных технологий, диагностических инструментов, призванных обеспечить формирование экологической культуры в сфере формального и неформального образования и просвещения широких слоев населения.
- Организовать консультационную поддержку всех участников эколого-образовательного процесса с помощью современных информационных технологий (компьютерный форум, дистанционное консультирование, сетевые проекты).
- Проводить регулярные научно-практические конференции по проблемам регионального экологического образования.
- Осуществлять подготовку и издание популярной, учебно-методической, научной литературы по экологическому образованию, охране окружающей среды, экологической культуре.

В результате проведенной научно-исследовательской и опытно-внедренческой работы определены основные теоретико-методологические

подходы к формированию научного аппарата экологической педагогики и методические подходы к организации системы экологического образования на различных ступенях. В соответствии со сформированной исследовательской научной позицией экологическая педагогика определена как отрасль педагогической науки, изучающая закономерности формирования экологически здоровой личности, характеризующейся экологической воспитанностью, экологическим мировоззрением, экологическим сознанием, экологическим мышлением, экологической культурой.

В настоящее время кафедра естествознания и методики его преподавания в начальных классах служит научным (научно-методическим) центром развития исследований кафедры по экологической педагогике, в рамках которого организуются ежегодные научно-практические конференции «Экологическое образование в период детства», семинары «Педагогика и психология здоровья», круглые столы с привлечением ведущих ученых РФ, ближнего и дальнего зарубежья. На кафедре естествознания и методики его преподавания осуществляется инновационная учебная и методическая деятельность по реализации курсов «Теория и методика экологического образования», «Экологическая педагогика», «Экология» и др., в которых используются результаты научных исследований по профилю кафедры.

В настоящее время в педагогике активно развивается направление исследований, связанное с педагогикой и психологией здоровья. Здоровьесберегающая педагогика, главная отличительная особенность которой – приоритет здоровья среди других направлений воспитательной работы образовательного учреждения, включает:

- последовательное формирование в дошкольном образовательном учреждении, школе, учреждениях дополнительного образования здоровьесберегающего образовательного пространства с обязательным использованием всеми педагогами таких технологий, чтобы получение учащимися образования происходило без ущерба для здоровья,

- воспитание у детей культуры здоровья, под которой понимают не только грамотность в вопросах здоровья, достигаемую в результате обучения, но и практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни, заботиться о собственном здоровье.

В Профессиональном стандарте педагога закреплено требование «формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни» [3]. Достичь этого можно при изучении студентами в процессе обучения основ здоровья, здорового образа жизни (ЗОЖ); овладении основами проектирования и моделирования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе, формировании умения прогнозировать результаты

собственной деятельности, а также способности к выработке индивидуального стиля педагогической деятельности.

Для эффективного внедрения в педагогическую практику идей здорового образа жизни необходимо решение трех проблем:

1. Изменение мировоззрения учителя, его отношения к себе, своему жизненному опыту в сторону осознания собственных чувств, переживаний с позиции проблем здоровьесбережения.

2. Изменение отношения учителя к учащимся. Педагог должен полностью принимать ученика таким, каков он есть, и на этой основе стараться понять, каковы его способности.

3. Изменение отношения учителя к задачам учебного процесса педагогики оздоровления, которое предполагает не только достижение дидактических целей, но и развитие учащихся с максимально сохраненным здоровьем.

В Уральском государственном педагогическом университете на кафедре естествознания и методики его преподавания при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры современной России» была успешно проведена Всероссийская школа для молодых учёных «Педагогика и психология здоровья». Целями выполнения работы явилось обеспечение эффективного освоения молодыми исследователями и преподавателями научных достижений в области формирования и сохранения здоровья в образовательном процессе, обеспечивающих устойчивость, надёжность, оптимальность реализации биологических, психологических функций индивида в конкретных условиях жизнедеятельности. Проведение Школы вызвало большой интерес у педагогической общественности, но и позволило создать основу для дальнейшего развития этого направления в УрГПУ. Для повышения уровня теоретической и практической подготовленности студентов, магистрантов и педагогов-практиков по вопросам разработки и применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе разработана магистерская образовательная программа «Педагогика здоровья». Магистрами смежных направлений выполняются исследования по созданию здоровьесберегающей и безопасной среды в образовательных учреждениях, формирования культуры здоровья, рассматриваются вопросы управления в данной сфере, а также аспекты формирования физического, социального здоровья. Выпускники готовы осуществлять практическую деятельность в своих образовательных учреждениях: организовать и возглавить инициативные группы, разработать и реализовать проекты здоровьесберегающей деятельности, организовать взаимодействие с социальными партнёрами.

Выделены наиболее перспективные направления по проблемам педагогики и психологии здоровья, которые разрабатываются магистрантами и аспирантами кафедры:

1. Исследование проблемы формирования культуры здоровья, в том числе ценностного отношения к здоровью обучающихся. Выявление психологических механизмов данного процесса, опора на мотивационную основу, разработка педагогических технологий, обеспечивающих активное участие детей, подростков, молодёжи в процессе воспитания ценностного отношения к своему здоровью и здоровью окружающих является одной из актуальных на современном этапе развития педагогики здоровья.

2. Развитие идей здоровьесберегающей педагогики в сфере дополнительного образования. На современном этапе готовность школ искусств и т.п. взять на себя ответственность за сохранение и развитие психофизического, нравственного, социального здоровья воспитанников недостаточна.

3. Формирование духовно-нравственного здоровья детей. Традиционное смещение акцентов на физическое и психологическое здоровье воспитанников не позволяет формировать полноценную личность. Использование общечеловеческих ценностей, потенциала народной культуры обеспечит освоение общественных и групповых норм и ценностей, регламентирующих духовную жизнь человека.

4. Дальнейшая разработка вопросов гендерных аспектов здоровья человека как феномена его культуры. Исследование в этом направлении многомерно, оно предполагает поиск оптимальных путей воспитания с учётом психологических, когнитивных особенностей обучающихся на всех этапах образовательного процесса.

5. Проблема укрепления здоровья педагогов как субъектов образовательного процесса. Повсеместное привлечение внимания педагогов и администрации к вопросам здоровьесбережения, обеспечение материальных условий, разработка нормативно-правовой базы охраны здоровья педагога, обучение педагогов методикам укрепления собственного здоровья, а также в последующем анализ и оценка эффективности работы позволит изменить сложившуюся ситуацию в лучшую сторону.

Исследования, проводимые в последние годы кафедрой естествознания и методики его преподавания, отражают основные направления научного поиска и научного обоснования в сфере экологического воспитания и неразрывной связи между формированием бережного отношения к здоровью человека как части природы, биосоциальной системы. Определены теоретико-методологические подходы к формированию научного аппарата экологической

педагогике и методические подходы к организации системы экологического образования на разных ступенях, принципы, обеспечивающие соответствие содержания экологического образования современной научной картине мира; определены психолого-педагогические основы здоровьесберегающих образовательных и здоровьесохраняющих технологий; определено содержание регионального компонента экологического образования и методики обучения учащихся начальной школы.

Результаты используются в образовательном процессе образовательных учреждений различного уровня, в процессе подготовки специалистов для дошкольного и начального образования, бакалавров, магистров по направлению «Педагогика».

Литература

1. Зебзеева, В. А. Экологическая субкультура детства как источник и фактор развития личности: монография / В. А. Зебзеева. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 305 с.
2. Моисеева, Л. В. Экологическое развитие личности в гуманистической парадигме дошкольного образования: монография / Л. В. Моисеева, В. А. Зебзеева / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 169 с.
3. Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) – Пр. Минтруда и соцзащиты РФ от 18.10.2013. – № 544н

УДК: 616.12-073.432.19:796.8

*Михалюк Е. Л., Малахова С. Н.
Запорожский государственный медицинский университет
Запорожье, Украина*

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКГ-ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СПОРТИВНЫХ КОНТАКТНЫХ ЕДИНОБОРСТВ

Аннотация. В статье представлены результаты изучения показателей биоэлектрической активности миокарда у представителей контактных единоборств, тренировочный и соревновательный процесс которых характеризуется ациклической работой переменной мощности с развитием качеств ловкости, быстроты и силы (бокс, кикбоксинг, тхэквондо). Для получения достоверной информации о влиянии специфических

физических нагрузок на биоэлектрическую активность миокарда единоборцев считаем целесообразным производить анализ полученных результатов отдельно для каждого конкретного вида спорта с учетом их квалификации.

Установлено, что для боксеров, кикбоксеров и тхэквондистов характерным является увеличение количества спортсменов с ЭКГ-изменениями по мере увеличения квалификации в основном за счет синдрома ранней реполяризации желудочков.

Ключевые слова: бокс, кикбоксинг, тхэквондо, электрокардиография.

Summary. *Mikhalyuk E.L., Malakhova S.N. Comparative characteristics of electrocardiographic indicators at representatives of sports contact combat sports.* The article presents the results of the study parameters of bioelectrical activity of the heart in contact representatives of combat sports, training and competition process which is characterized by an acyclic operation of the variable power with the development of qualities of agility, speed and strength (boxing, kickboxing, taekwondo). For obtaining reliable information on the impact of physical activity on a specific bioelectric activity of the myocardium single combat, consider it appropriate to analyze the results separately for each specific type of sport, considering qualification.

It was found that for boxers, kickboxers and taekwondo wrestlers is a characteristic increasing the number of athletes with electrocardiographic changes with increasing qualifications, mainly due syndrome of early ventricular repolarization.

Key words: boxing, kickboxing, taekwondo, electrocardiography.

Постановка проблемы. На современном этапе развития спорта повышение эффективности тренировочного процесса спортсменов невозможно без совершенствования системы оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы [1]. Специалистами в области спортивной физиологии и медицины доказано, что сердечно-сосудистая система лимитирует развитие приспособительных реакций организма, от ее состояния зависит работоспособность мышечной системы, и она наиболее чувствительно реагирует на изменения как внешней, так и внутренней среды [2]. Для оценки сердечно-сосудистой системы используют ряд показателей, в том числе и электрокардиографию (ЭКГ) [3].

Если на заре развития спортивной медицины исследователей (спортивных врачей, педагогов, физиологов и др.) устраивали данные ЭКГ-показателей у спортсменов «вообще», т.е. без учета вида спорта, то в настоящее время возникает потребность получения данной информации конкретного вида спорта или одной направленности тренировочного процесса на развитие физических качеств.

Анализ исследований и публикаций. Спортсмены имеют ряд характерных особенностей ЭКГ. Синусовая аритмия это состояние, часто встречаемое у спортсмена, и считается зависимым от дыхания изменением ЧСС. По данным отечественных авторов, резкая синусовая аритмия с разницей между сердечными циклами от 0,31 до 0,60 секунд, встречается у 3,6 %

спортсменов [5].

Миграция водителя ритма может считаться нормой, и не требует дополнительного обследования, если не ведет к урежению ЧСС, сопровождающейся клинической симптоматикой [8].

По данным зарубежных исследователей, от 10 % до 33 % спортсменов на ЭКГ имеют нарушение атриовентрикулярной (AV) проводимости, определяемое как AV-блокада I степени [6]. Однако популяция, в которой регистрировалась данная статистика, включала в основном спортсменов, тренирующих выносливость (циклические виды спорта), тогда как данные отечественных специалистов говорят об удлинении интервала PQ свыше 0,21 с у 2,2 % в смешанной популяции спортсменов, которая включает, в том числе, скоростно-силовые виды спорта и спортивные единоборства. Изменения AV-проводимости у спортсмена чаще всего носят функциональный характер и обусловлены высоким тонусом блуждающего нерва. Для дифференциальной диагностики функционального и органического замедления проведения по AV-соединению, в практике спортивной медицины чаще всего используют пробы с субмаксимальными и максимальными физическими нагрузками. Изменения AV-проводимости у спортсмена при этом нивелируются.

Из нарушений внутрижелудочковой проводимости для спортсменов характерно замедление проведения электрического импульса по правой ножке пучка Гиса – неполная блокада правой ножки пучка Гиса (НБПНПГ). Здесь отечественная и зарубежная статистика не испытывает существенных расхождений и считает, что в видах спорта, требующих наличия качества выносливости, НБПНПГ встречается, примерно, у 50% спортсменов [7].

Синдром ранней реполяризации желудочков (СРРЖ) обнаружен у спортсменов с высокой частотой [5]. Имеются данные, указывающие на то, что СРРЖ встречается у спортсменов в 8,9-9,4% случаев, в то время как у лиц, не занимающихся спортом, его частота составляет 1,5-2,2%. Данные о том, что изменения, характерные для СРРЖ, являются проявлениями дистрофического процесса, не нашли подтверждения, так как спортсмены, имеющие данный феномен, хорошо переносят тренировочные и соревновательные нагрузки.

В спортивных единоборствах правилами соревнований разрешены удары в голову, что приводит к сотрясению головного мозга и вестибулярного аппарата, имеющего непосредственные и опосредованные связи с вегетативными центрами головного мозга и может привести к нарушениям регуляции работы сердца [4].

В то же время стоит заметить, что работ, посвященных изучению ЭКГ-показателей у единоборцев (бокс, кикбоксинг, тхэквондо), несмотря на многолетние исследования, казалось бы рутинной, однако достаточно

чувствительной методики, какой является электрокардиография, в доступной нам научно-методической спортивно-медицинской литературе мы не обнаружили, что и послужило стимулом для нашей работы.

Цель работы – изучить показатели биоэлектрической активности миокарда у спортсменов различных видов спорта и пола, а также конкретного контингента – представителей контактных единоборств, тренировочный и соревновательный процесс которых характеризуется ациклической работой переменной мощности с развитием качеств ловкости, быстроты и силы.

Изложение основного материала. Проведен анализ 6224 электрокардиограмм спортсменов квалификации от юношеского разряда до заслуженного мастера спорта обоего пола, в возрасте от 5 до 40 лет. Из общего числа обследованных выделена группа спортсменов, занимающихся контактными единоборствами – 462 человека, в том числе 255 боксеров, 127 кикбоксеров и 80 тхэквондистов.

Полученные результаты, свидетельствуют о том, что из общего числа спортсменов получены следующие изменения на ЭКГ: правопредсердный ритм – 120 человек (1,9%); нижнепредсердный ритм – 10 человек (0,16%), в том числе ритм коронарного синуса – 4 (0,064%); миграция водителя ритма (наджелудочкового) – 20 (0,32%). Нарушение проведения импульса: АВ-блокада I степени – 20 (0,32%); полная блокада правой ножки пучка Гиса (ПБПНПГ) – 5 (0,08%); неполная блокада правой ножки пучка Гиса (НБПНПГ) – 985 (15,8%); неполная блокада передней ветви левой ножки пучка Гиса (НБПВЛНПГ) – 22 (0,35%). Бифасцикулярные блокады: НБПНПГ и блокада задней ветви левой ножки пучка Гиса (НБЗВЛНПГ) – 11 (0,18%); НБПНПГ и НБПВЛНПГ – 14 (0,22%); блокада задней ветви левой ножки пучка Гиса (БЗВЛНПГ) с отклонением электрической оси сердца вправо – 7 (0,11%). Синдром WPW – у 11 (0,18%); синдром укорочения интервала PQ (синдром CLC) – у 120 (1,93%); СРРЖ – у 1005 (16,15%). ЭКГ с признаками метаболической кардиомиопатии (КМП) выявлено у 162 (2,6%) человек, из них после проведения велоэргометрической пробы (56 человек), КМП была подтверждена у 7-ми (0,11%) спортсменов.

Анализ 255 ЭКГ в 12-ти отведениях у представителей бокса, квалификации от II-III разряда до МСМК показал следующее. У боксеров в 80% обнаружен синусовый правильный ритм, в 20% – дыхательная аритмия. Достаточный вольтаж был в 94,5%, снижен – в 5,5% случаев. В 87,9% электрическая ось сердца была не отклонена, отклонена влево в 7,8%, вправо – в 4,3%. Брадикардия встречалась в 40,8%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин – в 47,8%, в 11,4% ЧСС была 80 уд/мин и более. У 31,4% боксеров выявлены изменения на ЭКГ, представленные в 12,5% – СРРЖ, в 6,3% – НБПНПГ, 4,7% –

НБПВЛНПГ, 2,7% – синдром CLC, 2,4% – нижнепредсердный ритм, 1,2% – миграция водителя ритма, АВ-блокада I степени и вольтажные признаки гипертрофии левого желудочка по 0,8%.

Следует заметить, что после дозированной физической нагрузки в виде субмаксимального теста PWC₁₇₀ произошла нормализация ЭКГ у боксеров с СРРЖ, нижнепредсердным ритмом и миграцией водителя ритма.

Нами проведен анализ показателей ЭКГ у боксеров в зависимости от спортивной квалификации. Так, в группе боксеров уровня МС-МСМК (n=39) правильный синусовый ритм обнаружен в 89,7%, дыхательная аритмия в 10,3%. У всех боксеров был достаточный вольтаж электрокардиограммы. Электрическая ось сердца была не отклонена у 94,9%, у 5,1% спортсменов отклонена влево. Брадикардия встречалась в 56,4%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин была у 41% боксеров, ЧСС 80 уд/мин и более – у одного спортсмена (2,6%). У 38,5% боксеров уровня МС-МСМК выявлены изменения на ЭКГ, из них в 20,6% – СРРЖ, в 7,7% – миграция водителя ритма и по 5,1% спортсменов с НБПНПГ и НБПВЛНПГ.

Группу боксеров квалификации КМС-1 разряд составили 96 спортсменов, у которых на ЭКГ в 86,5% был синусовый правильный ритм, в 13,5% – дыхательная аритмия. Достаточный вольтаж обнаружен в 94,8%, снижен в 5,2%. Электрическая ось сердца у 81,2% была не отклонена, отклонена влево и вправо по 9,4%. Брадикардия была обнаружена у 49%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин – у 39,6%, ЧСС 80 уд/мин и более у 11,4%. ЭКГ с изменениями была зафиксирована у 27,1% спортсменов, эти изменения были представлены в 11,5% случаев СРРЖ, в 6,3% – НБПВЛНПГ, 4,2% с синдромом CLC, 2,1% – НБПНПГ и по одному боксеру (1%) с нижнепредсердным ритмом, АВ-блокадой I степени и вольтажными признаками гипертрофии левого желудочка.

Самая многочисленная группа представлена боксерами II-III разряда (n=120). Синусовый правильный ритм обнаружен у 71,7% спортсменов, у 28,3% – дыхательная аритмия. Достаточный вольтаж зафиксирован у 92,5% спортсменов, у 7,5% – снижен. Электрическая ось сердца не отклонена в 90,8%, отклонена влево – в 7,5% и у 2-х спортсменов (1,7%) – отклонена вправо. Брадикардия встречалась в 29,2%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин – в 56,7%, ЧСС 80 уд/мин и более – у 14,1% боксеров. ЭКГ с изменениями была обнаружена в 32,5%, из них в 10,9% случаев встречался СРРЖ, НБПНПГ – 10%, нижнепредсердный ритм – 4,2%, НБПВЛНПГ – 3,3%, синдром CLC – 2,5% и по одному спортсмену (по 0,8%) с АВ-блокадой I степени и вольтажными признаками гипертрофии левого желудочка.

Таким образом, среди обследованных групп боксеров, наибольший процент с дыхательной аритмией обнаружен среди спортсменов II-III разряда, у

них также было меньше лиц с брадикардией и больше с ЧСС 80 уд/мин. Наибольшее количество боксеров с изменениями на ЭКГ было среди спортсменов уровня МС-МСМК, наименьшее – в группе КМС-1 разряд. У первых эти изменения были представлены СРРЖ и миграцией водителя ритма, у спортсменов квалификации КМС-1разряд – СРРЖ, НБПВЛНПГ и нижнепредсердным ритмом, а у спортсменов II-III разряда – СРРЖ, НБПНПГ, нижнепредсердным ритмом и НБПВЛНПГ.

Анализ ЭКГ в 12-ти отведениях 127-ми кикбоксеров квалификации от II-III разряда до МСМК показал, что правильный синусовый ритм был у 73,2%, в 26,8% случаев – дыхательная аритмия. У всех кикбоксеров обнаружен достаточный вольтаж ЭКГ. Электрическая ось сердца была не отклонена в 98,4%, в 1,6% – отклонена влево. Брадикардия обнаружена у 40,9% спортсменов, в 44,1% – ЧСС в пределах 61-79 уд/мин и в 15% случаев ЧСС составляла 80 уд/мин и более. ЭКГ без отклонений от нормы была у 66,1%, изменения на ЭКГ зафиксированы в 33,9% случаев. Они были представлены в 17,3% СРРЖ, 8,7% – синдромом CLC, НБПНПГ – 5,5%, нижнепредсердный ритм – 1,6%, НБПВЛНПГ – у одного спортсмена (0,8%).

Более подробный анализ ЭКГ у кикбоксеров с учетом спортивной квалификации показал следующее. В группе спортсменов уровня МС-МСМК (n=24) синусовый ритм составил 91,7%, лиц с дыхательной аритмией – 8,3%. У всех спортсменов электрическая ось сердца была не отклонена. Брадикардия встречалась в 75%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин – 25%, лиц с ЧСС 80 уд/мин и более не обнаружено. В 25% случаев обнаружены ЭКГ с изменениями, которые в 20,8% случаев представлены СРРЖ и в 4,2% – синдромом CLC (1 человек).

В группе спортсменов квалификации КМС-1 разряд (n=43) в 76,7% случаев был правильный синусовый ритм, в 23,3% – встречалась дыхательная аритмия. Электрическая ось сердца не отклонена в 95,3%, отклонена влево в 4,7%. Брадикардия зафиксирована в 48,8%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин в 32,6%, ЧСС 80 уд/мин и более в 18,6%. ЭКГ с изменениями обнаружена в 35% случаев, из них по 14% спортсменов с СРРЖ и синдромом CLC, и 7% с НБПНПГ.

В группе спортсменов, имеющих квалификацию II-III разряд (n=60) спортсменов с правильным синусовым ритмом было 63,3%, с дыхательной аритмией – 36,7%. Электрическая ось сердца не отклонена у всех тхеквондистов. Брадикардия зафиксирована в 21,7%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин в 60%, ЧСС 80 уд/мин и более в 18,3% случаев. ЭКГ с изменениями составила 36,7%, из них СРРЖ – 18,3%, по 6,7% было спортсменов с синдромом CLC и НБПНПГ, нижнепредсердный ритм – 3,3%, НБПВЛНПГ – у одного (1,7%) спортсмена.

Таким образом, у обследованных кикбоксеров прослеживается тенденция, согласно которой происходит уменьшение количества спортсменов с дыхательной аритмией по мере увеличения спортивной квалификации и соответственно возраста. В то же время происходит закономерное увеличение количества спортсменов с брадикардией по мере роста спортивного мастерства (от 24,7% у спортсменов II-III разряда до 75% у МС-МСМК). Отмечена благоприятная тенденция с уменьшением количества ЭКГ с изменениями по мере роста спортивной квалификации с 36,7% у спортсменов квалификации II-III разряд до 25% у МС-МСМК. Наиболее часто у кикбоксеров встречаются изменения на ЭКГ в виде СРРЖ и НБПНПГ, которые являются особенностью ЭКГ спортсмена.

Результаты анализа ЭКГ в 12-ти отведениях, проведенного у 80 тхэквондистов квалификации от I разряда до МСМК, показали следующее. Ритм синусовый правильный обнаружен в 88,8% случаев, дыхательная аритмия – 11,2%. У всех спортсменов зафиксирован достаточный вольтаж на ЭКГ. Электрическая ось сердца не отклонена в 93,8%, отклонена влево – в 6,2% случаев. Брадикардия зарегистрирована в 52,5%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин в 41,2%, 80 уд/мин и более – в 6,3%. У 56,3% спортсменов не обнаружено отклонений на ЭКГ, у 43,7% – есть изменения, представленные СРРЖ в 32,5%, НБПНПГ – в 7,5%, нижнепредсердным ритмом – 2,5% и НБПВЛНПГ в 1,25% случаев.

С целью выяснения особенностей ЭКГ среди тхэквондистов в зависимости от спортивной квалификации, проведен соответствующий анализ отдельно у спортсменов уровня МС-МСМК (n=29) и КМС-I разряда (n=51). Правильный синусовый ритм составлял у тхэквондистов уровня МС-МСМК 86,2%, а у спортсменов квалификации КМС-I разряд – 90,2%, при этом дыхательная аритмия была соответственно в 13,8% и 9,8%. В обеих группах сравнения был достаточный вольтаж ЭКГ. Электрическая ось сердца была не отклонена соответственно в 93,1% и 94,1%, отклонена влево в 6,9% и 5,9% соответственно. Брадикардия у тхэквондистов уровня МС-МСМК обнаружена в 72,4%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин в 27,6%, спортсмены с ЧСС 80 уд/мин отсутствовали. У спортсменов квалификации КМС-I разряд брадикардия встречалась в 41,2%, ЧСС в пределах 61-79 уд/мин у 49% и 9,8% спортсменов было с ЧСС 80 уд/мин и более.

ЭКГ с изменениями среди спортсменов уровня МС-МСМК была у 48,3%, в том числе 37,9% с СРРЖ, 6,9% – с нижнепредсердным ритмом и 1 тхэквондист (3,5%) с НБПНПГ. У тхэквондистов квалификации КМС-I разряд ЭКГ с изменениями составила 41,2%, за счет лиц с СРРЖ (29,4%), 9,8% – с НБПНПГ и одного спортсмена (2%) с НБПВЛНПГ.

Таким образом, анализ ЭКГ показал наличие некоторых особенностей, присущих спортсменам, занимающимся тхэквондо. У них зафиксирован достаточный вольтаж, правильный синусовый ритм, который при снижении квалификации от МС-МСМК до КМС-1 разряд составлял, соответственно 86,2 и 90,2%, при этом лиц с дыхательной аритмией было соответственно 13,8 и 9,8 %. Электрическая ось сердца не отклонена в 93,1% и 94,1%, соответственно, отклонена вправо, соответственно у 2-х и 3-х спортсменов. Среди всех тхэквондистов в 52,5% случаев встречается брадикардия, при этом их количество снижается с 72,4% у МС-МСМК до 41,2% у спортсменов КМС-I разряда, соответственно, у последних число спортсменов с ЧСС 80 уд/мин и больше составило 9,8%. Важно отметить, что у спортсменов отмечено частичное увеличение числа ЭКГ с изменениями по мере роста спортивной квалификации от КМС-I разряда до МС-МСМК, соответственно с 41,2% до 48,3%. В основном это СРРЖ, наибольшее количество спортсменов с этим диагнозом было в обеих группах, соответственно 37,9 и 29,4%, и НБПНПГ в группе КМС-1 разряд – 5 спортсменов (9,8%).

Выводы

1. Для получения достоверной информации о влиянии специфических физических нагрузок на биоэлектрическую активность миокарда единоборцев считаем целесообразным производить анализ полученных результатов отдельно для каждого конкретного вида (бокс, кикбоксинг, тхэквондо) с учетом спортивной квалификации.

2. Для боксеров и кикбоксеров является характерным увеличение их числа с правильным синусовым ритмом по мере увеличения спортивной квалификации и соответственно уменьшение их с дыхательной аритмией; закономерное увеличение числа спортсменов с брадикардией и уменьшение с ЧСС 80 уд/мин и более; ЭКГ с изменениями встречалась в 31,4% и 33,9%, соответственно, число которых увеличивалось по мере увеличения квалификации в основном за счет СРРЖ.

3. Анализ ЭКГ-показателей у тхэквондистов, проведенный между спортсменами уровня МС-МСМК и КМС-1 разряд показал большее число спортсменов с брадикардией, отсутствие с ЧСС 80 уд/мин и более у первых; среди спортсменов уровня МС-МСМК было несколько больше лиц с изменениями на ЭКГ, преимущественно за счет СРРЖ. Важно отметить, что процент тхэквондистов с ЭКГ изменениями составил 43,7%.

Перспективами дальнейших исследований является изучение биологической активности миокарда у спортсменов других видов единоборств (все виды борьбы, фехтование и т.д.).

Литература

1. Ильин В. Н. Перспективы использования структурно-лингвистического анализа показателей variability сердечного ритма для оценки функционального состояния спортсменов / В. Н. Ильин, Е. В. Криворученко // I Межд. конгресс. “Термины и понятия в сфере физической культуры” (22–23 дек. 2006 г., Санкт-Петербург). – СПб. : Гос. ун-т. физ. культуры им. П. Ф. Лесгафта, 2006. – С. 87-92.

2. Красноперова Т. В. Состояние центральной гемодинамики у спортсменов с различным уровнем активности вегетативной регуляции ритма сердца независимо от видов спорта в покое / Т. В. Красноперова, Н. И. Шлык, Г. А. Геровская // Теория и практика оздоровления населения России: матер. II нац. научно-практ. конф. – Ижевск, 2005. – С. 139-140.

3. Мищенко В. С. Реактивные свойства кардиореспираторной системы как отражение адаптации к напряженной физической тренировке в спорте: монография / В. С. Мищенко, Е. Н. Лысенко, В. Е. Виноградов.– К. : Науковий світ, 2007. – 351 с.

4. Сышко Д. В. Характеристика электрических процессов сердца у боксеров в условиях вестибулярных раздражений / Д. В. Сышко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Зб. наук. праць під ред. С. С. Єрмакова. – Харків.– 2009 –№11.–С.114-117.

5. Haissaguerre M. Sudden Cardiac Arrest Associated with Early Repolarization / M. Haissaguerre, N. Derval, F. Sacher [et al.] // N. Engl. J. Med. – 2008. – *Vol.* 358. –P. 2016-2023.

6. Sofi F. Cardiovascular evaluation, including resting and exercise electrocardiography, before participation in competitive sports: cross sectional study / F. Sofi, A. Capalbo, N. Pucci [et al.] // BMJ.– 2008. –*Vol.* 12. – P. 337-346.

7. Wellens H. J. Early Repolarization Revisited / H.J. Wellens // N. Engl. J. Med. – 2008. –Vol.358. – P. 2063-2065.

8. 36-th Bethesda Conference Eligibility Recommendations for Competitive Athletes with Cardiovascular Abnormalities // Journal of the American College of Cardiology. – 2005. –Vol. 45. – P. 234-238.

e-mail: evg.mikhalyuk@gmail.com

УДК 37.014.3

Опрышко А. А.
Институт управления в экономических, экологических и
социальных системах Южного Федерального университета
Таганрог, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье рассматриваются глобальные факторы, влияющие на формирование новой системы образования. Приводится ряд проблем в образовании, которые выделяются как российскими, так и зарубежными авторами. Формулируются основные цели образования в постиндустриальную эпоху, такие как, создание условий для наиболее полного раскрытия личностного потенциала, развитие навыков самообразования. Эти цели предлагается реализовывать в рамках концепции «Образования 2.0» через применение ее основных трех принципов, выделенных Гольдиным А.М., субъектность, избыточность и сотрудничество. Учебный процесс предполагается строить с использованием новейших информационных технологий, где важное место отводится интерактивным многопользовательским сайтам.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, факторы, личность.

Abstract. *Opryshko A.A. Modern trends in the formation of education in the information technology environment.* In the following article we consider global factors influencing the new educational system formation. A number of problems, which are focused on by Russian and European scientists, are highlighted. The new goals of education in the post-industrial era are formulated. They are: creation of the best conditions for the promotion of person's potential and the development of self-training skills. These goals can be realized within the framework of Education 2.0 and under three main principles: subjectivity, redundancy and collaboration, which were drawn out by A.M. Goldin. The educational process is suggested to be organized with the help of informational technologies where interactive multi-user sites play a significant role.

Key words: education, information technologies, factors, personality

В настоящее время информационно-технологический прогресс является одним из важнейших и ключевых факторов, определяющих вектор развития системы образования. Под информацией здесь понимается совокупность объективно регистрируемых данных о свойствах и параметрах исследуемого объекта, составляющих его модель [1]. Однако было бы ошибочно утверждать, что становление принципиально новой образовательной системы определяется только лишь развитием информационных технологий – технологий обработки данных и оперирования моделями объектов. Существует целый ряд глобальных факторов, влияющих на образование.

Специалистами Центра исследований и инноваций в области образования стран Организации экономического сотрудничества и развития было проведено масштабное изучение тенденций, формирующих систему образования. Особое внимание уделялось таким глобальным факторам, влияющим на образование, как глобализация, мобильность населения, социальное неравенство, феминизация, экологические проблемы, формирование глобальной экономики и наукоемкой экономики услуг, и, конечно, цифровая революция и развитие Интернета [2].

Выделенные факторы указывают на необходимость реформирования системы образования, поскольку ее традиционные формы становятся неприемлемыми в современных условиях развития личности и общества. В статьях зарубежных авторов указывается на необходимость внедрения новых технологий во всю педагогику для того, чтобы являться частью общества на современном постиндустриальном этапе развития ведущих стран [3], характеризуемым тем, что ценность его членов определяется наличием соответствующего уровня образования, обучаемостью, креативностью, способностью к непрерывному самосовершенствованию в течение всей жизни. Отечественные авторы, такие как Ю. С. Брановский, А. Л. Денисова, В. А. Слостенин и др., говорят о необходимости перехода от «обучения» к «лично ориентированному, опережающему и открытому образованию», развития творческих способностей личности, применения новых информационных и коммуникационных технологий в процессе отбора, накопления, систематизации и передачи знаний. В. А. Латышев, говоря о решении острых проблем современного образования, указывает на то, что новые информационные технологии только тогда будут эффективным, когда станут элементом новой системы образования, способствуя раскрытию, сохранению и развитию индивидуальных способностей обучаемых; формированию у учащихся познавательных способностей, стремления к самосовершенствованию; обеспечению комплексности изучения явлений действительности, неразрывности взаимосвязи между естествознанием, техникой, гуманитарными науками и искусством; постоянному динамичному обновлению содержания, форм и методов процесса обучения и воспитания [4].

Таким образом, мы приходим к тому, что основные цели образования в постиндустриальную эпоху могут быть определены следующим образом: создание условий для наиболее полного раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося, развитие личной предприимчивости, навыков самообразования, умения принимать ответственные решения в ситуации выбора [5]. Именно создание условий для обретения учащимися этих общекультурных компетенций.

Достижение таких целей в рамках современной системы образования становится частично возможным через применение трех основополагающих принципов «Образования 2.0», выделенных А. М. Гольдиным: субъектность, избыточность и сотрудничество. Принцип субъектности предполагает, что содержание образования всегда субъектно, то есть формируется самими обучающимися по их собственной индивидуальной образовательной траектории. Таким образом, обучающиеся не являются «приемниками» транслируемых знаний по заранее заданным программам, а активно включаются в поиск, интерпретацию, освоение информации и умений, становятся создателями значимой и эффективной среды обучения. Принцип избыточности образовательной среды предполагает насыщение образовательного пространства носителями знания – это и другие обучающиеся помимо учителя или учебника, и наличие разнообразной литературы, и возможность работы с телекоммуникационными сетями (интернет, локальные электронные ресурсы). Принцип сотрудничества предполагает равноправие всех участников образовательного процесса, поскольку и педагог, и обучающийся в образовательном процессе развиваются и учатся новому [6].

Таким образом, педагог в образовательной системе, построенной на принципах «Образования 2.0», выступает в роли организатора разнообразной деятельности обучающихся в образовательной среде в целях накопления их личного опыта и его дальнейшего структурирования [6].

Реализация концепции «Образования 2.0» в рамках современной системы образования предполагает не только применение этих основных трех принципов, но и построение учебного процесса на использовании информационных технологий. Обучение, построенное на использовании информационных технологий в учебном процессе, открывает для педагога и обучающегося новые возможности. Так использование механизированных, компьютерных техник и технологий интенсифицирует процесс познания, позволяет опираться на наглядность и образность обучения, позволяет увеличивать объем усваиваемого материала, ускоряет процесс учебного познания, обогащает качество восприятия теоретического и практического материала, дифференцирует и индивидуализирует процесс обучения, обеспечивает возможность мгновенной обратной связи. Использование компьютера как средства обучения позволяет самостоятельно изучать курс, реализовать принцип наглядности (в качестве «электронной доски», для наблюдения за «невидимыми» в природе, моделируемыми с помощью компьютера процессами и пр.), развивать мышление учащихся (путем решения познавательных задач, моделирования, программирования) и повышать мотивацию к учению (использование мультимедийных средств, игровых

развивающих программ, имитационных игр). Такие устройства как смартфоны, планшеты, обеспечивают перманентную возможность обучаться как в стенах образовательного учреждения, так и вне его.

Отдельной категорией в перечне современных информационных технологий и ресурсов, применяемых в решении задач обучения посредством компьютера, стоят интерактивные многопользовательские веб-сайты, иными словами, социальные сети. Использование в образовательном процессе социальных сетей (или даже реализация образовательного процесса на основе социальных сетей) лежит в содержании понятия «Образования 2.0», поскольку под термином «социальная сеть» в области информационных технологий чаще всего понимают интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети [6]. Таким образом, посредством использования социальных сетей в обучении реализуются основные принципы «Образования 2.0»: принцип избыточности реализуется наличием разнообразной информации и носителей этой информации; принцип субъектности реализуется в том, что сама социальная сеть является элементом распределённой образовательной среды, в которой участники сами определяют контент; принцип сотрудничества реализуется в равноправии всех участников внутри сети [7].

Обозначенные А. М. Гольдиным принципы относятся к числу необходимых, но не достаточных, в силу того, что в их кратком списке отсутствуют такие основополагающие принципы образования, как принцип преемственности, природосообразности, культуросообразности и целый ряд других принципов, следование которым оставляет человеку право оставаться именно человеком, а не придатком техносферной среды, чья экспансия уже перешла все разумные границы. Незнание и не следование этим принципам не позволяют человеку называться компетентным специалистом, поскольку его жизненный мир сворачивается до той или иной техносферной системы, т.е. он перестаёт видеть огромное число своих связей со всем остальным миром, перестаёт его понимать, что придаёт ему статус, как говорил известный персонаж Козьма Прутков, «специалиста подобного флюсу». Именно в связи с этим в конце прошлого века Леви-Стросс говорил, что «XXI-й век будет веком гуманитарных наук или его не будет». Для того, чтобы он был, человек должен в основном познавать мир как таковой и лишь частично его модели. Можно сколько угодно изучать по Интернету ресторанные меню и при этом умереть с голоду, если дело так и не дойдёт до изучения и использования самой еды.

Литература

1. Крылова И. В. Представления об информации и их роль в процессах социализации личности / И. В. Крылова, А. В. Непомнящий // Известия

Южного федерального университета. Педагогические науки. – Ростов-на-Дону: ПИЮФУ, 2011. – № 9. – 220 с. – С. 15-24.

2. Trends Shaping Education 2013 // Centre for Educational Research and Innovation http://www.oecd-ilibrary.org/education/trends-shaping-education-2013_trends_edu-2013-en

3. Noriega, F.M.a , Heppell, S.be, Bonet, N.S.c, Heppell, J.d Building better learning and learning better building, with learners rather than for learners. On the Horizon Volume 21, Issue 2, May 2013, Pages 138-148

4. Тарасов П. В. // <http://www.superinf.ru/>

5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 г. № 1756-р [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html (дата обращения: 08.11.2009).

6. Гольдин А. М. Образование 2.0: модный термин или новое содержание? / А. М. Гольдин // Вопросы образования. – 2010. – № 2. – С. 224-237 .

7. Опрышко А. А. Обретение компетентности: возможности образовательных систем и цифровых информационных сред / Опрышко А. А., Познина Н. А. // Известия Южного федерального университета: Педагогические науки. – 2014. – № 9. – С. 95-101.

e-mail: opranna@yandex.ru

УДК 37.042 : 373.51 : 613.6

*Пелепчук О. С.
Южноукраинский национальный педагогический университет
имени К.Д.Ушинского
Одесса, Украина*

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ДЕВОЧЕК 7-17 ЛЕТ В ОДЕССКОМ РЕГИОНЕ

Аннотация. Рассмотрены особенности физического развития городских и сельских девочек 7-17 лет в Одесском регионе. Показано, что прирост показателей во всех возрастных группах происходит относительно равномерно и подчиняется законам возрастной физиологии, приводя к выравниванию уровня физического развития сельских и городских девочек. Выявлены признаки продолжающейся в настоящее время акселерации по

отдельным параметрам физического развития как у сельских, так и у городских девочек (длина и масса тела, а также ЖЕЛ в возрасте 13-15 лет).

Ключевые слова: физическое развитие, возрастные особенности, акселерация.

Annotation. Pelepchuk O.S. Features of physical development of 7 to 17 year old girls in urban and rural areas of Odessa region. The author considers features of physical development of 7 to 17 year old girls in urban and rural areas of Odessa region. It is shown that the growth of indicators in all age groups is relatively even in accordance with the laws of physiology and results in the alignment of the level of girls' physical development in rural and urban areas. The signs of ongoing acceleration have been found in some parameters of physical development both in rural and urban girls (length and weight as well as vital capacity of lungs at the age of 13-15).

Key words: physical development, age characteristics, acceleration.

Стремление педагогической общественности к обеспечению индивидуализации и дифференциации обучения, сохранению здоровья учащихся актуализирует исследования особенностей физического развития детей и подростков.

В литературе существуют разные точки зрения о взаимосвязи физического развития, определяемого по результатам антропометрических исследований, с показателями заболеваемости детей и состоянием их здоровья.

Классической точкой зрения является то, что оценка физического развития – единственный показатель здоровья растущего организма [1, 2]. Подразумевается [3], что физическое развитие тонко отражает здоровье поколения, является одним из важных критериев контроля эффективности лечения и оздоровления детей и подростков. Подобных взглядов придерживаются и многие другие исследователи.

В то же время многие ученые, особенно врачи, скептически относятся к использованию оценки физического развития для диагностики здоровья и считают, что ее практическая значимость в проведении лечебно-профилактических мероприятий крайне мала. Исходя из этой позиции, следует учитывать лишь две градации физического развития: норму и отклонение от нее (4), прежде всего в виде дефицита или избытка массы тела первой или второй степени [3].

В любом случае, уровень физического развития в широком смысле этого понятия, т. е. как комплекс морфологических, физиологических и биологических особенностей организма, является показателем, свидетельствующим о степени гармоничности развития ребенка, позволяющим определить, соответствует ли его физическое развитие паспортному возрасту.

Однако гармоничность развития определяется так же и комплексом социально-экономических, этнических, климатических, экологических и других особенностей местности проживания, т. е. немаловажную роль в формировании

этих особенностей играет и неравномерность протекания акселерации развития в условиях города и сельской местности [5]. В силу этих причин не может быть общих стандартов физического развития и возникает необходимость в определении их региональных особенностей.

В Украине можно выделить четыре таких региона: Западный, Центральный, Восточный и Южный. На физическое развитие детей в этих регионах влияют не только региональные природные особенности, но экологические (например, последствия Чернобыльской аварии) и социально-экономические условия [6].

Что касается Одесского региона, то он характеризуется особыми природными условиями [7, 8], не способствующими благоприятной жизнедеятельности человека. По многим показателям техногенной нагрузки на городскую среду и уровням загрязнения почв, воды и воздуха Одесса стоит в одном ряду с крупнейшими промышленными агломерациями Донбасса и Приднестровья. Это сосредоточение крупной промышленности и наличие трех мощных портово-промышленных комплексов – Одесский, Ильичевский и Южный порты. В то же время область официально не относится к территориям повышенного экологического риска.

Известно, что дети, живущие в городах, даже в тех, которые не относятся к зонам повышенного экологического риска, подвергаются огромному негативному влиянию со стороны окружающей среды, вклад которой, по данным ВОЗ, может достигать 30 % при возникновении патологических изменений в состоянии здоровья человека. Особенно ярко это проявляется в пубертатном периоде, когда происходит активная трансформация организма ребенка и наблюдается его большая подверженность влиянию различных факторов [9].

Считается, что в крупных городах процессы роста и развития детей стабилизировались на достаточно высоком уровне, а в небольших городах и сельской местности акселерация развития протекает и в настоящее время достаточно активно.

В то же время, имеющиеся данные по этому вопросу достаточно разрозненны и фрагментарны [9-12], что и вызвало необходимость данной работы.

Целью исследования явилось установление закономерностей и особенностей в процессе физического развития девочек школьного возраста в Одесском регионе.

Организация и методы исследования. Антропометрическим исследованиям были подвергнуты девочки, жительницы г. Одессы и сельской местности в Одесской области, в возрасте от 7 до 17 лет, т.е. от 1 до 10 класса.

Из-за того, что оказалось невозможным провести все исследования на однородной и многочисленной группе детей, возникла необходимость в использовании смешанных групп.

Антропометрический профиль по основным показателям роста и развития был снят у 504 девочек разного возраста, однако общая численность обследованных детей была значительно меньше, поскольку большая часть из них обследовалась в динамике, т. е. неоднократно.

В г. Одессе были обследованы, главным образом, ученицы СШ № 119 и гимназии №1 имени А. П. Быстриной.

Исследования сельских детей проводилось на представителях трех сел Одесской области:

- 7-8 лет – с. Лиманское Овидиопольского района;
- 8-13 лет – с. Степное Раздельнянского района;
- 13-15 лет – с. Александровка Тарутинского района.

Несмотря на то, что села находятся в разных районах области, их объединяет общее расположение в степной зоне на юге Одесской области, имеющей засушливый климат, крайне незначительное количество осадков и, соответственно, небольшое количество маловодных источников. В то же время, эти села находятся в относительно экологически чистой природной зоне.

В возрастной группе 16-17-лет исследования были проведены на ученицах колледжа экономики, права и гостинично-ресторанного бизнеса, в котором обучаются как городские, так и сельские уроженцы Одесской области.

В рамках антропометрических исследований определяли рост стоя в сантиметрах (см), массу тела в килограммах (кг), окружность грудной клетки (ОКГ) в спокойном состоянии в сантиметрах и жизненную емкость легких (ЖЕЛ) в миллилитрах (мл). Все замеры проводили по стандартным методикам и потому их описание нецелесообразно.

Соответственно цели исследований были поставлены следующие задачи:

1. Определить особенности протекания процесса физического развития городских и сельских девочек.
2. Выявить и проследить возможные особенности акселерации физического развития городских и сельских девочек.

Полученные нами данные сравнивались с табличными показателями комплексных исследований физического развития девочек Одесской области в 1996 г. (Басалкина Н.И. и др., 2000).

Результаты исследования и их обсуждение. Анализируя данные изучения длины тела учениц 7-17, можно отметить, что разброс данных позволяет говорить об однородности исследуемых групп, принятой в медико-биологических исследованиях. Исходя из этого, можно говорить о том, что

достоверна разница в росте городских и сельских девочек в возрастных группах 8-9, 13-14, 14-15 и 16-17 лет.

При этом в возрасте 8-9 лет рост городских девочек достоверно меньше роста сельских девочек, а в возрасте 13-14, 14-15 и 16-17 лет – достоверно превышает рост сельских девочек.

Сравнение с данными Басалкиной Н.И. и соавт.(2000), показывает, что признаки акселерации наблюдаются в возрасте 13-14 лет в обеих исследуемых группах девочек и сохраняются у городских девочек в возрасте 14-15 лет, в то время как у остальных (14-15-летние сельские и все 16-17-летние) наблюдаются признаки ретардации.

В возрастных категориях с недостоверной разницей в росте между городскими и сельскими девочками отмечается акселерация во всех возрастных группах, кроме 15-16-летних, у которых прослеживаются признаки ретардации. Это позволяет сделать вывод о замедлении роста тела в длину у всех девочек, начиная с возраста 14-15 лет, т.е. у детей, рожденных в 1993-94 г., когда страна вступила в сильнейший экономический кризис, сопровождавшийся резким снижением социальных стандартов и качеством жизни населения, проявившимся, прежде всего, в ухудшении качества и разнообразия питания.

При рассмотрении динамики массы тела у городских и сельских детей разного возраста обращает внимание следующее. Во-первых, значительное увеличение массы тела детей в сравнении со стандартами 1996 г. Во-вторых, масса тела городских и сельских детей отличается незначительно, о чем свидетельствуют как разброс данных в большинстве случаев, так данные статистической обработки.

В то же время прослеживается тенденция наличия более высоких и стройных городских девушек 16-17 лет.

Увеличение массы тела, в общем-то, закономерно. И в городах, и в селах дети физически загружены с каждым годом все меньше – спортивные секции и школы для многих категорий населения стали недоступны, и даже уроки физкультуры не дают большой физической нагрузки. Компьютеризация привела к снижению физической активности не только у городских, но и сельских детей, а мода на чрезмерно калорийное фастфудное питание распространилась не только среди городских жителей. Повышенное потребление углеводных продуктов и напитков особенно опасно для несформированного детского организма и является предпосылкой для формирования групп «риска» среди детей младшего школьного возраста [15,16].

Увеличение массы тела связано и с увеличением окружности грудной клетки. Рассмотрение таблицы 4 показывает, что у сельских девочек ОГК

достоверно меньше, чем у городских до возраста 10-11 лет, однако вступление в пубертатный возраст эту разницу ликвидирует.

Сравнение с данными Н.И. Басалкиной и соавт. (2000), показывающее превышение абсолютных цифр над стандартами 1996 г., закономерно и, безусловно, связано с общим увеличением массы тела.

Жизненная емкость легких – показатель, который трудно оценивать объективно. Его величина во многом зависит от сознательности испытуемого, поэтому объяснимы и высокие показатели разброса данных и достоверность результатов, полученных в первом классе начальной школе, когда многие дети соревнуются друг с другом и стараются быть лучшими, и во второй половине подросткового возраста, когда появляется ответственность за произведенные действия. Вероятно, с этим связано и отсутствие стандартных данных прошлых лет.

Достаточно высокие показатели ЖЕЛ у городских школьниц, не испытывающих в массе своей повышенных физических нагрузок, сходны с данными других авторов [6, 12]. Возможно, это связано с высокой степенью загазованности городов и пассивной тренировкой органов дыхания жителями путем непроизвольной задержки дыхания, т. е. большой объем ЖЕЛ может быть результатом адаптации к условиям повышенной загрязненности городской среды обитания.

Выводы. Рассмотрение всех изученных антропометрических параметров показывает, что прирост показателей во всех возрастных группах происходит относительно равномерно и подчиняется законам возрастной физиологии, приводя к выравниванию уровня физического развития сельских и городских девочек. С некоторыми допущениями можно говорить и о продолжающейся в настоящее время акселерации по отдельным параметрам физического развития как у сельских, так и у городских девочек (длина и масса тела, а также ЖЕЛ в возрасте 13-15 лет). В то же время наблюдаются и некоторые признаки ретардации, наиболее выраженные в показателях длины тела старших школьниц. Однако анализ достоверностей полученных в исследовании данных подтверждает ранее высказанное нами мнение [14] о том, что небольшие выборки не дают возможности делать достоверно значимый анализ и абсолютно объективно судить о состоянии физического развития девочек и девушек в Одесском регионе на современном этапе. Было бы целесообразно продолжить подобные исследования, на основании которых разработать практические рекомендации для педагогического сообщества.

Литература

1. Башкиров П. Н. Учение о физическом развитии человека / П. Н. Башкиров.– М.: МГУ, 1962. – 340 с.

2. Буйнак В. В. Теоретические вопросы учения о физическом развитии человека и его типах / В. В. Буйнак // Ученые записки МГУ.– 1940. – Т. 3. – С. 7-57.
3. Морфофункциональные константы детского организма / [Доскин В. А., Келлер Х., Мураенко Н. М. и др.]– М.: Медицина, 1997. – 287 с.
4. Школа Е. О. Валеологическое сопровождение образовательного процесса как условие реализации разноуровневых программ в современной школе: автореф. ... канд. пед. наук / Е. О. Школа – СПб., 1997. – 19 с.
5. Скобелев В. А. Особенности акселерации физического развития девочек 11-12 лет г. Одессы и Одесской области / В. А. Скобелев, А. И. Босенко, А. В. Пертая, М. Н. Урсуленко // Адаптаційні можливості дітей та молоді: Матер. міжнар. наук.-практ. конф. – Одеса: ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2006. – С. 246-248.
6. Богатирьова Р. В. Порівняльна характеристика фізичного розвитку міських школярів України / Р. В. Богатирьова, М. В. Гойда, Н. С. Полька, Г. Н. Єременко, Т. О. Цибенко // Фізичний розвиток дітей різних регіонів України. – Тернопіль, 2000. – С. 7-30.
7. Пелепчук О. С. Общий обзор экологических особенностей крупных городов / О. С. Пелепчук // Еколого-біологічні питання освіти і виховання: Матер. міжнар. заоч. наук.-метод. конф. (жовтень 2008 р.). – Одеса: Інвац, 2008. – С. 115-120.
8. Пелепчук О. С. Анализ экологических особенностей Одесского региона / О. С. Пелепчук // Инновационные технологии в образовании: Матер. VII Междунар. науч.-практ. конф.– Симферополь, 2010. – С. 191-193.
9. Пелепчук О. С. Изучение взаимосвязи физического развития девочек 10-11 лет и экологических особенностей г. Одессы / О. С. Пелепчук, Т. В. Долинская // Актуальні проблеми екологічної освіти і виховання: Матер. міжн. заочної наук.-метод. конф. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. – С.23-26.
10. Босенко А. И. Экологические особенности г. Одессы и физическое развитие девочек 10-11 лет / А. И. Босенко, О. С. Пелепчук, Т. В. Долинская // Культура здоров'я: Зб. наук. праць. – Херсон, 2006. – С. 152-154.
11. Пелепчук О. С. Связь качества атмосферного воздуха с развитием детского организма / О. С. Пелепчук // Адаптаційні можливості дітей та молоді: Матер. міжнар. наук.-практ. конф.. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2008. – С. 362-367.
12. Скоблина Н. А. Результаты изучения физического развития московских и киевских школьников/ Н. А. Скоблина, А. Г. Платонова // Гігієна населених місць. – 2010. – № 56. – С. 282-287.

13. Самокіш І. І. Порівняльний аналіз фізичного розвитку і фізичної підготовленості міських та сільських дівчаток молодшого шкільного віку / І. І. Самокіш, А. І. Босенко, О. С. Пелепчук, Г. О. Дишель // Адаптаційні можливості дітей та молоді: Матер. міжнар. наук.-практ. конф. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. – С. 78-83.

14. Пелепчук О. С. Особенности физического развития 17-летних девушек в Одесском регионе / О. С. Пелепчук // Междунар. сотрудничество в образовании в условиях глобализации: Матер. междунар. научно-практ. конф. – Симферополь, 2012. – С. 243-248.

15. Коваленко Ю. А. Инновационные подходы к оптимизации уровня физической активности младших школьников / Ю. А. Коваленко // Вопросы развития Крыма. – Симферополь, 2004. – С. 186-190.

16. Лесова Л. Д. Новые подходы в исследовании групп «риска» среди учащихся разного возраста / Л. Д. Лесова, А. В. Кириллова, Е. А. Игнатенко и др. // Вопросы развития Крыма. – Симферополь, 2004. – С. 173-175.

17. Державне управління охорони навколишнього природного середовища в Одеській області. Регіональна доповідь про стан навколишнього природного середовища в Одеській області у 2012 році. – Одеса, 2013. – 266 с.

e-mail: olgaspele@gmail.com

УДК 378.14.034 : 246

*Рашковская В. И.
Академия биоресурсов и природопользования
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия*

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В ПЕДАГОГИКЕ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье приведено авторское определение понятия «духовное развитие личности студента» как целеустремленный, личностно ориентированный и специально организованный учебно-воспитательный процесс, который совершенствует и упорядочивает внутренний мир (ум, чувство и волю) личности, способной воспринимать общечеловеческие ценности, отличать прекрасное и уродливое, добро и зло в окружающей действительности.

Разработаны концептуальные подходы поэтапного духовного развития личности студента средствами изобразительного православного искусства. Они обоснованы с позиций современных общенаучных, конкретно-научных и патристических подходов и включают методологический, теоретический и процессуально-технологический концепты. Приведены

педагогические принципы и педагогические условия использования искусства в духовном развитии личности студента в процессе его профессиональной подготовки. Разработаны три этапа духовного развития – пропедевтический, аскиологический, духовно-праксиологический. Задание первого этапа – формирование готовности к духовному развитию, второго – пополнение знаний искусствоведческой аксиологии, третьего – обобщение и систематизация полученных теоретических знаний и практического диалогического общения с изобразительным православным искусством и на этой основе – формирование практических умений по развитию духовности.

Ключевые слова: духовность, духовное развитие, внутренний мир личности, концепт, православное изобразительное искусство.

Summary. *Rashkovskaya Valentina Conceptual approaches in pedagogics of spiritual development of personality.* In the article the authors decision of notion is resulted "spiritual development of personality of student" as an educational and educate process purposeful, personality oriented and specially organized, which perfects and puts in order the internal world (mind, sense and will) of personality able to perceive common to all mankind values, to distinguish wonderful and ugly, good and evil in surrounding reality.

Conceptual approaches of stages spiritual development of personality of student are grounded by the tools of fine orthodox art. They are grounded from positions of modern scientific, concrete-scientific and patristichs approaches and include methodological, theoretical and judicial-technological kontsepts. Pedagogical principles and pedagogical terms of the use of art in spiritual development of personality of student are resulted, in the process of its professional preparation. Three stages of spiritual development are developed – propedevtiches, askiologisy, spiritual-praksiologis. Task of the first stage – forming of readiness to spiritual development, second – addition to knowledges of studing aksiology of art, third – generalization and systematization of theoretical knowledges and practical dialogic intercourse with works of orthodox art and on this basis – forming of practical abilities on development of spirituality.

Keywords: spirituality, spiritual development, internal world of personality, kontsepts, orthodox fine art.

Постановка проблемы. Современные глобальные политические, экономические, социокультурные и духовно-моральные изменения побуждают к изменениям в системе образования. Они характеризуются новым пониманием целей и ценностей образования, новыми концептуальными подходами к разработке содержания и технологий образования. Особое место отводится духовному развитию личности студента в процессе его профессиональной подготовки. Нынешний кризис духовности свидетельствует об отрыве личности от онтологических корней, потери иерархии ценностей, представлений о духовной жизни.

Проблема педагогических путей духовного развития личности студента, как будущего специалиста, требует основательной теоретической и практической проработки. При ее решении следует использовать богатство педагогических идей прошлого. В этой связи, поиск путей духовного развития

побуждает искать общие точки соприкосновения светских и православных наработок, вести диалог, обращаться к истокам духовности, лежащих в богатстве национальной и мировой истории, культуры, философии, религии [5, С.218].

Анализ исследований и публикаций. Теоретико-методологических основы духовности и духовной культуры личности разрабатывались отечественными (М. Бахтин, В. Библиер, А. Бородина, Г. Каган, Д. Лихачев, А. Лосев, Г. Мамардашвили, С. Пролеев, Л. Столович, Е. Яковлев и др.) и зарубежными философами и культурологами (Г. Боуэн, Ж. Бросс, Тейяр де Шарден, В. Франкл, А. Швейцер и др.).

Проблемы духовного развития личности отражены в философско-богословских исследованиях (В. Горский, Б. Вышеславцев, И. Ильин, В. Лосский, Г. Сковорода, В. Соловьев, Е. Трубецкой, П. Флоренский, Г. Флоровский, П. Юркевич) и патристическом наследии (Блаженный Августин, Василий Великий, Григорий Богослов, Иоанн Златоуст, Климент Александрийский, Ориген и др.).

Интегративные подходы в решении проблемы духовного развития наработаны в многих авторов (А. Алексеенко, В. Братусь, В. Зеньковский, Н. Пирогов, С. Пролеев, Л. Сурова, К. Ушинский, Т. Флоренская, Е. Шестун и др.).

Несмотря на достаточно большое количество исследований по проблеме духовного развития и ее преемственности, концептуальные положения духовного развития личности средствами изобразительного православного искусства разработаны не в достаточной мере, что и определило тему данной статьи.

Цели, задачи и методы исследования. Цель – обоснование и разработка концептуальных подходов поэтапного духовного развития личности студента средствами изобразительного православного искусства. Задачи – определить этапы духовного развития личности студента. Методы исследования – исторический, функциональный, структурный, искусствоведческо-педагогический, метод обобщения и систематизации.

Изложение основного материала. На основе теоретического анализа научно-педагогической литературы и православной традиции установлено, что феномен «духовное развитие» отличается многомерностью и сложностью. Понятие «духовное развитие личности студента» определено нами как целеустремленный, личностно ориентированный и специально организованный учебно-воспитательный процесс, который совершенствует и упорядочивает внутренний мир (ум, чувства и волю) личности, способной воспринимать

общечеловеческие ценности, отличать прекрасное от уродливого, добро и зло в окружающей действительности [4, с. 12].

Проведенный анализ теоретических основ и профессионально-образовательного потенциала изобразительного искусства дал возможность обосновать концептуальные подходы поэтапно-духовного развития [6]. Они включают следующие концепты: методологический, теоретический и процессуально-технологический. Приведем краткое их содержание.

Методологический концепт отображает взаимодействие и взаимосвязь разных подходов к пониманию проблемы духовного развития и включает следующие подходы:

- системный – обеспечивает соблюдение логики научного исследования, определяет сущность учебной деятельности, направленной на духовное развитие личности, внедряет систему дидактических средств;

- аксиологический – делает возможным раскрытие онтологических ориентиров в определении ценностных ориентаций личности и ее умения структурировать иерархию ценностей;

- антропологический – дает возможность углубить концепцию интегративного подхода в решении проблемы духовного развития личности, установить ее составляющие и направить педагогические усилия на их формирование.

Теоретический концепт включает педагогические, психологические, искусствоведческие, патристические положения. Они определяют систему исходных параметров, дефиниций, смысловых характеристик, оценок, без которых невозможно понимание сущности изучаемого явления.

Логичным становится приведение педагогических принципов и педагогических условий использования православного изобразительного искусства в духовном развитии личности студента, в процессе его профессиональной подготовки. Педагогические принципы включают как общепедагогические (целенаправленности и целостности, культурного соответствия, поэтапности, комплексности, индивидуального подхода, связи теории с практикой), так и специфические принципы в духовном развитии личности. Среди специфических целесообразно использовать следующие:

- приоритетности духовного развития личности;

- соборности как приобщения к национальным духовным традициям и ценностям;

- диалогичности художественного общения как практической основы приобретения духовного опыта саморазвития и самоусовершенствования.

Нами определены следующие педагогические условия использования православного изобразительного наследия в духовном развитии личности

студента. Они включают теоретико-концептуальные, искусствоведческо-аксиологические и организационно-педагогические условия.

Теоретико-концептуальные условия включают следующие требования к профессиональной компетентности преподавателя:

- углубление методологических основ профессиональной подготовки будущего специалиста;
- знание православной и светской концепций личности и умение их интегрировать;
- осмысление педагогических идей «философии сердца» как теоретико-концептуальной основы процесса духовного развития личности;
- понимание патристических основ духовного развития личности;

Искусствоведческо-аксиологические условия представляют следующие требования:

- знание духовного, аксиологического, символического и эстетического «измерения» изобразительного православного искусства;
- понимание ценностно-морального и педагогического потенциала изобразительного искусства;
- раскрытие иерархии личностных и педагогических ценностей посредством диалогического общения с изобразительным искусством.

Организационно-педагогические условия предусматривают высокое педагогическое мастерство преподавателя; его личное духовное развитие; толерантное отношение к мировоззрению, вкусам, интересам, студентам; уважение к их вероисповеданиям; содействие онтологической встрече студента с аксиологией искусства, способного усовершенствовать внутренний мир; надлежащее учебно-методическое обеспечение процесса.

Процессуально технологический концепт предполагает процесс поэтапного духовного развития личности средствами изобразительного православного искусства и состоит из трех этапов – пропедевтического, аксиологического, духовно-праксиологического.

Задание первого этапа – пропедевтического – формирование готовности к духовному развитию и теоретическое понимание путей духовного развития средствами изобразительного православного искусства. Задание второго этапа – аксиологического – пополнение знаний тезауруса теоретико-концептуальных, художественно-эстетических и психолого-педагогических основ духовного развития средствами изобразительного православного искусства. Задание третьего этапа – духовно-праксиологического – обобщение и систематизация полученных теоретических знаний и практического диалогического общения с произведениями изобразительного православного искусства и на этой основе – формирование практических умений по развитию духовности.

Теоретическая подготовка студентов продолжается в течение всех трех этапов и предусматривает аудиторные и внеаудиторные формы организации духовного развития средствами православного искусства. Так, на пропедевтическом этапе используются фрагменты лекций дисциплин гуманитарного цикла, где демонстрируются и анализируются исторический, философский, культурологический, символический и духовный аспекты произведений православного искусства.

На аксиологическом этапе изучается эстетическое и морально-ценностное «измерение» изобразительного православного искусства, изучается его профессионально-образовательный потенциал [2]. Этот этап предусматривает обязательное проведение лекций, семинаров, практических и лабораторных занятий гуманитарных и профессионально-ориентированных дисциплин по проблеме духовного развития. Кроме того, целесообразны эпизодические экскурсии в храм, театрализованные представления к православным праздникам, научные конференции, «круглые столы», лектории, открытые диспуты и тому подобное.

На духовно-психологическом этапе интегрируются и обобщаются приобретенные студентами теоретические знания и практические умения и навыки, приобретенные в диалогическом общении с искусством. Духовно-рефлексивные мотивы связываются с осознанием желания научиться жить внутренней жизнью, увидеть себя в духовном измерении, сознательным стремлением к онтологической встрече с искусством, способным усовершенствовать и упорядочить внутренний мир (ум, чувства и волю). Изложенный выше материал позволил сделать следующие выводы.

Выводы.

1. Установлено, что обращение образования к истокам национальной культуры, ее духовного наследия является основой духовного развития личности студента в процессе его профессиональной подготовки. Поиск путей духовного развития непременно связан с национальным типом культуры, т.к. человек, по своей природе, является носителем национального самосознания. Такое направление актуализирует необходимость интеграции научных педагогических разработок и национальной духовной традиции. Кроме того, преемственность в системе образования отражает социальную природу в конкретных исторических условиях и несет на себе печать образовательной политики государства.

2. Обоснованы и разработаны концептуальные подходы поэтапного духовного развития личности студента средствами изобразительного православного искусства, состоящие из методологического, теоретического и процессуально-технологического концептов.

3. Разработаны три этапа духовного развития – пропедевтический, аксиологический, духовно-праксиологический. Задание первого этапа – формирование готовности к духовному развитию, второго – пополнение знаний искусствоведческой аксиологии, третьего – обобщение и систематизация полученных теоретических знаний и практического опыта диалогического общения с изобразительным православным искусством и на этой основе – формирование практических умений по развитию духовности.

Литература

1. Амфилохий (Радович). Основы православного воспитания / митр. Амфилохий (Радович). – Пермь: Панагия, 2000. – 208 с.
2. Бычков В. В. AESTHETICA PATRUM. Эстетика Отцов Церкви. Апологеты. Блаженный Августин / В. В. Бычков. – М.: Ладомир, 1995. – 593 с.
3. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
4. Рашковська В. І. Історико-педагогічний аспект феномену «духовний розвиток» майбутнього вчителя / В. І. Рашковська // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 7 (116). – С. 10-13.
5. Рашковська В. І. Концепція інтегративного підходу до педагогічного використання образотворчого православного мистецтва в духовному розвитку майбутнього вчителя / В. І. Рашковська // Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Запоріжжя. – №1 (14), 2011. – С.215-219.
6. Рашковська В. І. Професійно-освітній потенціал образотворчого православного мистецтва в духовному розвитку майбутнього вчителя / В. І. Рашковська // Естетика і етика педагогічної дії: Збірник наукових праць. – Київ-Полтава. – Випуск 1. – 2011. – С.172-184.

УДК 502.315/ 37.033

Рябова Э. Г.

Международный университет природы,

общества и человека «Дубна»

Дубна, Россия

ОБЗОР СОСТОЯНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В

НЕКОТОРЫХ ГОРОДАХ ПОДМОСКОВЬЯ

Аннотация: данная статья посвящена обзору состояния и уровню экологического образования и воспитания в нескольких городах Московской области. В статье

рассматривается сущность экологической культуры и экологического образования, проводится литературный обзор состояния экологической культуры в России, приводятся данные по уровню экологического образования и воспитанию в учебных заведениях городов Подмосковья, а также дается краткий обзор основных учебных программ экологического образования.

Ключевые слова: экологическая культура, экологическое образование и воспитание, ДОУ, школа, города Подмосковья.

Abstract. Ryabova E.G. An overview of the status of environmental education in some cities of Moscow region. This article dedicates to condition and standard of environmental education review in some towns of Moscow region. This article presents the subject of environmental culture and education; shows literature review of environmental culture conditions in Russia; weighs in date about standard of environmental education in the educational institutions in Moscow region's towns; and also gives short review of main curriculums of environmental education.

Key words: environmental culture, environmental education, pre-school educational institution, school, towns of Moscow region.

На сегодняшний день в мире сложилась сложная ситуация, обусловленная проявлением многочисленных проблем экологического характера, таких как: загрязнение окружающей среды, изменение климата, чрезмерное потребление невозобновляемых ресурсов и многое другое. За последние несколько десятилетий в большинстве стран мира были предприняты попытки решения данных проблем на законодательном уровне.

Однако, в настоящее время становится понятно, что столь сложные и многофакторные проблемы, как экологические, не могут быть решены одним только внедрением нормативных документов или применением одних только инновационных технологий, хотя эти шаги являются одними из первых и обязательных. В данной ситуации реформы «снизу», например, формирование экологических движений из инициативных групп населения, оказываются не менее, а подчас и гораздо более значимыми. Кроме того, постепенно приходит понимание, что глобальные экологические проблемы не могут быть решены усилиями только одного поколения. Последствия тех решений, которые принимались в 60-80 гг. XX в. придется принять и исправлять не только нам, но и нашим детям, а, возможно и внукам. Следовательно, на первое место на сегодняшний день выходит такой немаловажный аспект, как формирование экологической культуры у населения, в первую очередь – у детей и молодежи.

В связи с этим, **целью** данной работы является обзор уровня экологической культуры и связанных с ней экологического образования и воспитания в городах Московской области.

Для достижения данной цели были поставлены следующие **задачи**:

- провести анализ существующей литературы с целью дать определение экологической культуре, экологическому образованию и воспитанию, а также выяснить ситуацию с состоянием экологической культуры в городах других регионов России;

- провести исследование по определению уровня экологической культуры в ряде городов Подмосковья и сравнить полученные результаты с результатами других исследований;

- дать обзор существующих программ и мероприятий по экологическому образованию и воспитанию в дошкольных, школьных, средне-специальных и высших учебных заведениях исследуемых городов. Выявить достоинства и недостатки существующих программ и дать рекомендации по их реализации в учебных заведениях.

Для этого необходимо первым делом сформулировать определение *экологической культуры*. Исследователи, занимавшиеся вопросами экопсихологии и педагогики, по-разному трактуют этот термин. Так, например, Б.Т. Лихачёв в своей работе определяет экологическую культуру как систему специальных знаний и способов деятельности, ориентированных на совместимость с природой, которая строится на эмоциональной отзывчивости и чувстве ответственности за состояние окружающей среды, на стремлении жить в созвучии с нею, строгом соблюдении правовых норм и законов. [1] Данный подход в первую очередь базируется на гуманистических принципах и внутренней нравственности каждого человека. Однако некоторые исследователи, например, М.Д. Андреев, ссылаясь на работы Акимовой, Хаскина¹ и Родзевича², формирует свое представление об экологической культуре, основанное на экоцентрическом подходе. В данном представлении во главу угла ставятся не столько морально-нравственные аспекты индивида, сколько понимание того, что человек как существо биосоциальное, а, следовательно, не способное существовать вне природы, должен осознавать пределы выносливости живой природы. [2]

Проблему формирования экологической культуры не обошли стороной и политические деятели. Так, в 2000 г. в Госдуму был внесен проект «Об экологической культуре», в котором под экологической культурой понималась «неотъемлемая часть общечеловеческой культуры, включающая систему социальных отношений, моральных ценностей, норм и способов взаимодействия общества с окружающей средой, преимущественно формулируемая в общественном сознании и поведении людей на протяжении жизни и

¹ Акимова Т.А., Хаскин В.В. Экология. Человек – Экономика – Биота – Среда: Учебник для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 566с.

²Родзевич Н.Н. Геоэкология и природопользование: учеб. для вузов / Н.Н. Родзевич. – М.: Дрофа, 2003. – 256с.

деятельности поколений непрерывным экологическим образованием и просвещением, способствующая здоровому образу жизни, духовному росту общества, устойчивому социально-экономическому развитию, экологической безопасности страны и каждого человека». [3] К сожалению, Постановлением ГД ФС РФ от 17.04.2009 N 1985-5 ГД «О проекте Федерального закона N 90060840-3 «Об экологической культуре»»³ проект был отклонен. Тем не менее, на наш взгляд именно в данном проекте определение экологической культуры было дано наиболее полно и емко. Кроме того, в данном проекте были затронуты такие немаловажные факторы, как непрерывное экологическое образование и воспитание, о состоянии и проблемах которых и пойдет речь ниже.

Исходя из анализа неоднократно проводимых социально-психологических исследованиях состояния экологического образования и просвещения, становится ясно, что в данной области в Российской Федерации предпринимаются лишь первые шаги. Несмотря на декларируемую необходимость принятия природной самоценности и устойчивого развития человека и биосферы, на настоящем этапе отсутствует четкая и понятная модель непрерывного экологического образования и просвещения. Более того, существует отчетливо прослеживаемая тенденция резкого снижения уровня экологического образования и просвещения по мере перехода учащегося с более низкой ступени образования на более высокую. Так, исследование наличия экологических программ в дошкольных, средних общеобразовательных, средне-специальных и высших учебных заведениях ряда городов Московской области показало следующую картину: если экологические мероприятия (включая экологические занятия, внеурочную экологическую деятельность и участие в экологических Олимпиадах) в ДОУ и школах примерно равно и составляет 53 – 80% (для ДОУ) и 51 – 81% (для школ), то для ВУЗов и ССУЗов доля мероприятий экологического характера оказывается в среднем в полтора раза меньше, несмотря на существенный разброс в показателях, варьирующийся от 6 – 100% в зависимости от города. Более подробно эти данные представлены в таблице 1.

Города Дубна и Дзержинский являются малыми городами Московской области с ограниченным числом высших и средне-специальных учебных заведений. Так, в г. Дубна в настоящее время функционируют два учебных заведения: Международный университет природы, общества и человека «Дубна» и филиал Московского государственного технического университета радиотехники, электроники и автоматики. Университет «Дубна» в полной мере

³Постановление ГД ФС РФ от 17.04.2009 N 1985-5 ГД "О проекте Федерального закона N 90060840-3 "Об экологической культуре". – М., 2009.

реализует комплекс экологических программ, тогда как в филиале государственного технического университета такие программы не обозначены. В г. Дзержинский единственными высшими учебными заведениями являются «Колледж «Угреша» и филиал «Угреша» Международного университета природы, общества и человека «Дубна». В обоих представленных учебных заведениях реализуются программы по экологическому образованию и воспитанию учащихся.

Таблица 1.

Экологическое образование и воспитание в учебных заведениях

Город	ДОУ	Школы	ВУЗы и ССУЗы
Дубна	68%	81%	50%*
Дзержинский	80%	67%	100%*
Клин	55%	56%	43%
Люберцы	59%	51%	21%
Подольск	53%	68%	6%
Серпухов	53%	65%	35%
Щёлково	73%	65%	29%

Уровень экологического образования рассчитывался как отношение числа учебных заведений по каждой категории, реализующих программы экологического образования (обязательного или дополнительного) к общему числу учебных заведений, умноженное на 100%. Реализация экологического образования определялась наличием основных и/или парциальных программ по экологическому образованию и воспитанию. Также в расчет принималось наличие дополнительных занятий по экологическому образованию и воспитанию, включая классные часы, а также участие в экологических Олимпиадах и проведение других мероприятий экологической направленности.

Таким образом, к моменту, когда учащиеся достигают возраста, позволяющего начать активную реализацию своей жизненной позиции (примерно 16-18 лет), то выясняется, что их представление, как о глобальных экологических проблемах, так и о внутригородских, зачастую фрагментарно, а собственная гражданская позиция по этому вопросу практически не сформирована. К сожалению, данная проблема характерна не только для отдельно взятых городов, а для России в целом. Ряд современных исследователей [4, 5, 16] выявляют проблему несформированности экологического сознания и экологической ответственности у старших школьников и студентов.

Складывается такая ситуация, в которой большинство опрошенных учащихся школьников и студентов, а также молодых специалистов обладают определенным пониманием значимости экологических проблем, но при этом далеко не всегда готовы принимать практическое участие в их решении. Так, например, в своем исследовании А. В. Ходченков установил, что только 6% всех респондентов систематически участвуют в экологической деятельности и ещё 3,2% участвовали в ее непосредственной организации. [4] Более того, в своем исследовании Д. С. Ермаков и Ю. П. Петров указали, что с возрастом интерес к данной проблематике может снижаться. По полученным результатам их исследования, экологические проблемы волновали 69% восьмиклассников, и всего 24% одиннадцатиклассников. [5]

Подобный результат может быть связан не только с низким уровнем общей культуры учащихся в целом, и экологической культуры в частности, но также и со способом преподавания самого предмета экологии – в большинстве образовательных учреждений занятия по экологии имеют характер лекций, на которых рассматриваются лишь теоретические проблемы окружающей среды – в отрыве от решения практических задач и общественно-активной деятельности.

И здесь мы подходим к такому немаловажному вопросу, как анализ разработанности существующих рабочих программ по экологическому образованию и воспитанию как одним из ключевых факторов, составляющих экологическую культуру человека.

Согласно определению, предложенному Л. Ю. Чуйковой, «экологическое образование (ЭО) – это процесс и результат усвоения систематизированных экологических знаний, умений и навыков, как один из аспектов общего образования, который является необходимым условием подготовки человека к жизни и труду в соответствии с экологическими законами». А экологическое воспитание (ЭВ), в свою очередь, определяется как «процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки ее к экологически грамотной производственной, общественной и культурной жизни» [6].

Основываясь на этих определениях, мы будем подразумевать под программами экологического образования – рабочие программы предметов экологической направленности, входящих в общеобразовательный план (такие как предметы «Экология» и «Окружающий мир» в школах, а также парциальные программы экологического образования в ДООУ (например, программа С. Н. Николаевой «Юный эколог» и др.); а под программами экологического воспитания – рабочие программы дополнительных экологических занятий и календарно-тематические планы экологических

мероприятий, осуществляемых помимо основной образовательной деятельности.

Среди всех существующих на сегодня программ экологического образования для ДООУ в большинстве дошкольных учреждений Московской области реализуется лишь несколько. В первую очередь можно выделить четыре наиболее часто встречающиеся программы:

- С. Н. Николаева «Юный эколог: Программа экологического воспитания в детском саду» [7];

- Н. А. Рыжова «Наш дом – природа» [8];

- О. А. Соломенникова «Экологическое воспитание в детском саду» [9];

- О. В. Дыбина «Ребенок и окружающий мир» [10].

Кроме вышеозначенных программ в ряде ДООУ используются также программы С. Н. Николаевой «Методика экологического воспитания дошкольников»⁴, «Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве»⁵ и «Методика экологического воспитания в детском саду»⁶; О. В. Дыбиной «Занятия по ознакомлению с окружающим миром»⁷ (в двух частях для старшей и подготовительной групп детского сада), Н. А. Рыжовой «Экологическое образование в детском саду»⁹, О. А. Соломенниковой «Занятия по формированию элементарных экологических представлений в средней группе детского сада»¹⁰.

Среди особенно редко встречающихся программ следует отметить программы Н. Н. Кондратьевой и др. «Мы: программа экологического образования детей»¹¹, Л. В. Кокуевой «Воспитание дошкольников через приобщение к природе»¹², С.А. Веретенниковой «Ознакомление дошкольников

⁴ Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 184 с.

⁵ Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве: Методика работы с детьми подгот. группы дет. сада: Пособие для воспитателя дошк. образовательного учреждения / С.Н. Николаева. — М.: Просвещение, 2002. — 144с.

⁶ Николаева С.Н. Методика экологического воспитания в детском саду: Работа с детьми сред. и ст. групп дет. сада: Кн. для воспитателей дет. сада / С.Н. Николаева. — 4-е изд. — М.: Просвещение, 2002. — 208с.

⁷ Дыбина О. В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром в старшей группе детского сада // М.: Мозаика-Синтез, 2011 – 64с.

⁸ Дыбина О.В. Занятия по ознакомлению с окружающим миром в подготовительной к школе группе детского сада. // М.: Мозаика-Синтез, 2011 – 80с.

⁹ Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду : кн.для педагогов дошк. учреждений, преподавателей и студ. пед. ун-тов и колледжей / Рыжова Н. А. ; науч. ред. Г.А. Ягодин. - М. : Изд. дом "Карапуз", 2001. - 432 с.

¹⁰ Соломенникова О.А. Занятия по формированию элементарных экологических представлений в средней группе детского сада. // М.: Мозаика-Синтез, 2009. — 69с.

¹¹ Мы – Программа экологического образования детей. / Н.Н. Кондратьева и др. — СПб: Детство-пресс, 2003. — 240с.

¹² Кокуева Л.В. Воспитание дошкольников через приобщение к природе: Метод. пособие / Л.В. Кокуева . — М.: АРКТИ, 2005. — 248с

с природой»¹³, М.М. Марковской «Уголок природы в детском саду»¹⁴ и Т.И. Поповой «Мир вокруг нас»¹⁵.

Однако, в данной работе мы будем проводить сравнительный анализ четырех наиболее популярных программ.

В качестве критериев для сравнения нами были выбраны следующие параметры:

- Направленность программы: биоэкологическая; эстетико – (культурно) – экологическая или социально-экологическая; [11]
- Цели и задачи программы;
- Возрастная категория детей;
- Доступность и комплексность излагаемого материала (в первую очередь для педагогов и родителей – т.е. лиц, организующих занятие);
- Наличие методической базы (дополнения к основному курсу);
- Необходимость применения дополнительных средств для проведения занятия (условия реализации программы).

1. Программа С.Н. Николаевой «Юный эколог»[7]

Программа «Юный эколог» относится к биоэкологической категории, и, как отмечает сам автор, является биоцентрической.

Целью программы является формирование у ребенка осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, которые его окружают и с которыми он знакомится в дошкольном детстве.

Программа рассчитана на детей от 2 до 7 лет с делением на возрастные группы: 2-4 года (младшая группа)¹⁶, 4-5 лет (средняя группа)¹⁷, 5-6 лет (старшая группа)¹⁸ и 6-7 лет (подготовительная группа)¹⁹. Помимо общего пособия по экологическому воспитанию в ДООУ, для каждой из представленных групп имеется свое методическое пособие, входящее в общий цикл программы «Юный эколог».

Все методические пособия рассчитаны как на педагогов ДООУ, так и на родителей дошкольников, поэтому написаны доступным языком и содержат большое количество практических рекомендаций по проведению занятий.

¹³Веретенникова С.А. Ознакомление дошкольников с природой. Учебник для учаш. пед. училищ по спец. «Дошкольное воспитание». /С.А. Веретенникова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1973 – 256с.

¹⁴Марковская М.М. Уголок природы в детском саду: Кн. Для воспитателя дет. сада. – 2-е изд. дораб. – М.: Просвещение, 1989 – 144с.

¹⁵Попова Т.И. Мир вокруг нас.– М.: Линка-Пресс, 1998 – 192с.

¹⁶Николаева С.Н. Юный эколог. Система работы в младшей группе детского сада. Для работы с детьми 2-4 лет. // М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 80с.

¹⁷Николаева С.Н. Юный эколог. Система работы в средней группе детского сада. Для работы с детьми 4-5 лет. // М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 108с.

¹⁸Николаева С.Н. Юный эколог. Система работы в старшей группе детского сада. Для работы с детьми 5-6 лет. // М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 125с.

¹⁹Николаева С.Н. Юный эколог. Система работы в подготовительной группе детского сада. Для работы с детьми 6-7 лет. // М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 131с.

Единственный небольшой недостаток, по мнению автора статьи, состоит в логичности изложения материала. С.Н. Николаева начинает программу с объяснения таких понятий как Вселенная, солнце, звезды и материки, постепенно сужая рамки до более привычных растений и животных. На наш взгляд такие сложные и комплексные объекты могут быть трудны для понимания детьми младших возрастных категорий. Остальные части программы логически выверены и плавно переходят одна в другую, расширяя представление детей об окружающем мире.

Поскольку программа «Юный эколог» является биоэкологической, то обязательным условием ее реализации является организация постоянного и систематического контакта детей с природой. Это может быть зеленая зона на территории ДОУ, зеленый уголок или зимний сад в самом здании, наличие аквариума или мини-зоопарка, прогулки в парк или экскурсии на природу. В методических рекомендациях С.Н. Николаева дает практические советы по организации зеленых зон в ДОУ. Опосредованное познание природы (просмотр фильмов, чтение книг и проч.) является вторичным и служит для углубления и расширения полученных знаний.

2. Программа Н.А. Рыжовой «Наш дом – природа» [8]

Программу «Наш дом – природа» следует отнести к культурно-экологической категории, поскольку в данной программе автор уделяет внимание не только формированию глубоких экологических знаний, но и ставит акцент на нравственное воспитание детей, их эмоциональное отношение к миру природы.

Целью данной программы является воспитание гуманной, социально-активной, творческой личности, способной понимать и любить окружающий мир, природу и бережно относиться к ним.

Данная программа также рассчитана на детей от 2-7 лет, однако, в отличие от «Юного эколога» здесь нет отдельных методических пособий для каждой из возрастных групп. Педагог или родители, реализующие данную программу, должны сами выбирать темы, соответственно возрасту детей, что требует от них серьезной экологической подготовки и педагогической грамотности для построения логически выверенного плана занятий.

Программа состоит из четырех уровней, построенных по принципу «от частного – к общему». На первом уровне происходит ознакомление детей с компонентами живой и неживой природы. На втором уровне каждый компонент рассматривается в отдельности и более подробно. На третьем уровне объясняется взаимосвязь живой и неживой природы, формируется понятие «экосистемы». Последний, четвертый, уровень посвящен взаимоотношениям человека и природы: правилам поведения на природе,

охране окружающей среды и ресурсосбережению. Каждый уровень выполняет не только обучающую, но и воспитательную функцию.

Поскольку данная программа является культурно-экологической, а не биоэкологической, то здесь особый акцент делается на гармоничное сочетание как прямого, так и опосредованного познания природы через чтение книг, работу с наглядными материалами и просмотр фильмов. Воспитательная часть программы также предполагает выражение чувственного отношения детей к окружающему миру через музыкальную, художественную, театральную и иную творческую деятельность.

3. Программа О.А. Соломенниковой «Экологическое воспитание в детском саду» [9].

Программа О. А. Соломенниковой также относится к культурно-экологической категории, поскольку большое внимание в ней уделяется непосредственно отношению и эмоциональному восприятию детьми окружающей среды.

Целью программы является формирование у дошкольников бережного и внимательного отношения к природе.

Программа «Экологическое воспитание в детском саду» представлена одним методическим пособием и рассчитана на детей от 2 до 7 лет с делением на возрастные категории. Для каждой из возрастных категорий даны подробные рекомендации по построению занятий в течение всего года (сезонные наблюдения) с учетом уровня восприятия детей.

Программа написана доступным языком, содержит много методических советов и отдельных шаблонов для проведения занятий и удобна для реализации как педагогами, так и родителями дошкольником.

Однако, непосредственно экологическая компонента программы невелика – основной упор делается на ближайшее окружение детей (территория ДООУ, зримая смена сезонов, домашние и наиболее известные дикие животные). Построение программы цикличное: после завершения одного этапа (окончания года) на следующем этапе дети расширяют и углубляют свои знания об элементах окружающего мира, изученных на предыдущем этапе. Кроме непосредственно знаний о природной среде программа подразумевает изучение таких социальных аспектов как ресурсосберегающее поведение, городские экологические проблемы и природоохранные профессии.

Реализация программы подразумевает в первую очередь опосредованное изучение природной среды: определение животных по картинкам, чтение книг, просмотр фильмов и презентаций. Положительное эмоциональное восприятие детьми окружающей среды достигается за счет проведения ролевых игр (с

животными ролями) по мотивам сказок и потешек, а также просмотра и постановки театрализованных представлений.

Из непосредственного контакта с окружающей средой предлагается наблюдение за сменой времен года, прогулки по экологической тропе, помощь в обработке территории ДООУ (высадка цветов, мини-огород), уход за комнатными растениями и наблюдение за домашними животными, обитающими в зооуголке.

4. Программа О.В. Дыбиной «Ребенок и окружающий мир» [10]

Программа О. В. Дыбиной относится к третьей, социально-экологической категории с сильным уклоном в социальную сторону.

Целью программы является сенсорное воспитание и ориентирование детей в окружающем мире. Программа состоит из трех компонентов: предметное окружение, явления общественной жизни и мир природы и рассчитана на детей 2-7 лет. Данная программа представлена одним методическим пособием с внутренним делением на возрастные категории.

В программе подробно описаны знания, что должны знать и уметь дети в каждой из возрастных категорий, даны практические советы и приведены подробные планы отдельных занятий.

Тем не менее, программа практически не отвечает задачам экологического образования, поскольку основными ее задачами является формирование у детей целостного представления о социальной среде (отношения в семье и ближайшем окружении, предметы быта, явления общественной жизни).

Реализация программы подразумевает наличия в первую очередь наглядно-дидактических пособий, книг для чтения и муляжей (игрушек) различных предметов бытового назначения. Также подразумеваются проведение тематических ролевых игр и организация театральных постановок.

Таким образом, проанализировав все четыре программы, можно дать некоторые рекомендации по их реализации в ДООУ. Программу С.Н. Николаевой «Юный эколог» рекомендуется применять в дошкольных учреждениях, имеющих достаточную озелененную территорию для реализации исследовательской деятельности, а также взаимодействующих со школами естественно-научного профиля для подготовки детей к поступлению в профильные классы.

Программы Н.А. Рыжовой «Наш дом – природа» и О.А. Соломенниковой «Экологическое воспитание в детском саду» можно порекомендовать в качестве парциальных программ экологического образования и воспитания в любых видах ДООУ, в том числе и для городских ДООУ с ограниченной озелененной территорией.

Программу О.В. Дыбиной «Ребенок и окружающий мир» можно использовать как программу для социализации детей, однако она не подходит в качестве программы экологического образования и воспитания. В данном случае можно порекомендовать ДОУ, реализующим данную программу, перейти на реализацию какой-либо из вышеизложенных программ или выбрать из менее распространенных программ, описанных ранее.

В рамках экологического воспитания дошкольников можно выделить реализацию следующих мероприятий:

- участие дошкольников вместе с педагогами и родителями в экоакциях «Покормите птиц зимой» и «Посади дерево»;
- участие дошкольников в ряде муниципальных и областных экологических конкурсов;
- формирование экокружков на территории ДОУ.

Переходя к следующей ступени образования, следует отметить, что непосредственно экологическое образование в большинстве СОШ сокращается по мере перехода учащихся в старшие классы. Этот фактор также может влиять на упомянутую ранее проблему ослабления интереса к экологическим проблемам. Так, если в младшей школе экологическое образование реализуется программой «Окружающий мир» для 1-4 классов, рассчитанной на 2ч в неделю, которая в достаточной мере соответствует требованиям экологического образования, то в средней школе, как правило, нет единого предмета, изучение которого позволяло бы углубить и расширить непосредственно экологические знания.

Изучение предмета «Окружающий мир» осуществляется преимущественно по одной из двух авторским программам. Это программы «Окружающий мир» А.А. Плешакова [12-15] и «Окружающий мир» А.А. Вахруцева, О.В. Бурского и др.²⁰. Также некоторые школы реализуют программы:

- «Окружающий мир» Г.Г. Ивченкова и И.В. Потапов²¹;
- «Окружающий мир» Л.М. Цветова²²;
- «Мы и окружающий мир» Н.Я. Дмитриева и А.Н. Казаков²³.

В данной статье мы рассмотрим только одну, наиболее часто реализуемую, программу по предмету «Окружающий мир». Это программа «Окружающий мир» А.А. Плешакова. Существует два варианта программы

²⁰Программа «Окружающий мир». Для четырехлетней начальной школы. / А.А. Вахруцев, О.В. Бурский и др.: в 8 ч. – М.: Баласс; Изд.: Школьный дом, 2010-2012.

²¹Ивченкова Г.Г., Потапов И.В. Программа «Окружающий мир»; 1-4 кл.: в 8ч./ Г.Г. Ивченкова, И.В.Потапов и др. / под ред. И.А. Петровой. – Москва: Изд. «Астрель». – 2006-2011.

²² Цветкова Л.М. Программа «Окружающий мир»; 1-4кл.: в 6ч. – М.: Мнемозина. – 2006-2012.

²³Дмитриева Н.Я., Казаков А.Н. Программа «Мы и окружающий мир»; 1-4кл.: в 8ч. – Изд. Корпорация «Федоров». – 2012-2013.

«Окружающий мир» А.А. Плешакова: его авторская программа и программа в соавторстве с М.Ю. Новицкой, однако наиболее подходящей с точки зрения экологического образования, является авторская программа.

Программа «Окружающий мир» для 1-4 классов представлена учебниками (в 2-х частях), рабочими тетрадями (в 2-х частях), научный дневник (в 1-ой части рабочей тетради для 1-го класса), тесты, атлас-определитель, рассчитанный на все четыре года изучения и электронное приложение к учебнику. Поскольку само понятие «окружающий мир» включает в себя не только природную, но и социальную среду, данная программа содержит информацию не только экологической и биологической, но также нравственно-культурной, экономической и исторической направленности.

В первой части учебника для 1 класса [12] даются первичные представления о нашей стране и ее населении, об устройстве Вселенной, с постепенным переходом к растительному и животному миру. Акцент делается на наиболее известных детям видах растений и диких животных, а также на комнатных растениях и домашних животных. Учебник не будет сложным для понимания детям, не проходившим обучение в ДОУ, а дети, уже имеющие первичные экологические знания, смогут почерпнуть для себя что-то новое. После обзора растительного и животного мира делается переход к социальной среде – дому и предметам быта – непосредственному окружению ребенка. В учебнике также присутствует компонент БЖД – дается обзор опасных для детей предметов и объясняются правила поведения в быту и на улице. На наш взгляд первая часть построена несколько нелогично, с резкими и необоснованными переходами от страны ко Вселенной, и, впоследствии, от социальной составляющей снова к масштабам планеты. К сожалению, некоторая скачкообразность изложения присутствует во всех учебниках данной программы.

Вторая часть учебника начинается на наш взгляд тоже не очень логично – с описания школы, уроков и поведения в учебном учреждении. По мнению автора, с данного материала следовало бы начинать первые занятия в первом полугодии, вместе с рекомендованной экскурсией по школе – что позволило бы детям легче адаптироваться к школьному ритму жизни. Далее во второй части расширяются знания детей о мире природы – дается описание сезонов, климатических зон, доисторических животных, природных явлений и взаимосвязей. К уже изученным правилам поведения в социальной среде добавляются правила поведения на природе. Формируются представления об уходе за домашними животными. Даны понятные детям рекомендации по питанию и здоровому образу жизни.

Учебник для 2-го класса [13] начинается с повторения знаний о России (герб, флаг, гимн), плавно переходя к изучению городов и сел. Далее, происходит смещение акцентов на живую и неживую природу, происходит углубленное изучение отдельных ее компонент: воды, воздуха, растительного и животного мира. Закрепляются навыки поведения на природе и уважительного к ней отношения. Изучение социальной среды, начавшееся с города и села, продолжается темой профессий, культуры и образования. Впервые даются начальные экономические знания. Вторая часть учебника посвящена двум основным компонентам: здоровью и социальным отношениям; и путешествиям. При изучении видов путешествий учащиеся знакомятся с такими понятиями как: ориентирование на местности, компас, природные ориентиры, постепенно переходя к формам земной поверхности. Логичным продолжением является глава «Путешествие по России», а завершается все «Путешествием по планете». Отличительной чертой данного учебника являются четыре заметки «В гости к... (осени, зиме, весне и лету)», описывающие изменения в живой и неживой природе в каждый из сезонов.

Учебник для 3 класса [14] больше, чем другие учебники этой программы, посвящен эколого-биологической и природоохранной тематике. В первой его части отражена суть экологии как науки, указаны взаимосвязи как внутри природы, так и взаимовлияние природы и человека. Даны такие понятия как «вещество», «частицы», «молекулы» и «атомы». Подробно и доступно описаны отдельные компоненты природной среды, такие как вода, воздух, почвы. Описан круговорот воды в природе, процессы фотосинтеза и дыхания растений, трофические цепи. Отдельно выделены царства грибов и микроорганизмов. Доступно объяснена необходимость охраны окружающей среды и рационального использования ресурсов. Вторая часть учебника традиционно продолжает социальную тему: правила безопасного поведения в быту и на природе, экономика и труд людей, экономика родного края, государственный и семейный бюджеты. Завершается вторая часть также тематикой путешествий, как по Золотому кольцу России, так и по странам Европы.

Учебник для 4 класса [15] ориентирован на подготовку учащихся к переходу в среднюю школу с большим количеством новых предметов. В первой главе первой части дается обзор таких наук как астрономия, география, история, рассматриваются объекты их изучения. Во второй и последующих главах закрепляются изученные ранее знания о природе и географических характеристиках России в целом и родного края в частности. Вторая часть учебника полностью посвящена введению учеников в предмет истории. В трех главах дается обзор основных исторических событий, начиная с древнейших времен и заканчивая современной историей России.

Характеризуя программу в целом, следует сказать, что несмотря на некоторую скачкообразность в изложении материала, учебники весьма информативны, материал написан доступным языком и дополнен большим количеством графического материала. Помимо рабочих тетрадей в самом учебнике есть задания для самостоятельной работы, в том числе исследовательской, а также задания для работы вместе с родителями. Данная программа в полной мере соответствует требованиям к экологическому образованию и воспитанию детей.

При переходе в среднюю естественно-научный цикл, как правило, представлен двумя предметами: «Биология» и «География» 5-6 классах – по 1 часу в неделю, 7-9 классах – по 2 часа в неделю, 10-11 классах – по 1 часу в неделю). В некоторых школах допускается замена в 5 классе предметов «Биология» и «География» (по 1 ч в неделю) на предмет «Природоведение» - 2 ч в неделю, что на наш взгляд является логичным шагом, позволяющим осуществить плавный переход школьников к изучению двух более узкоспециализированных предметов. Однако, данные предметы не содержат в полной мере экологическую составляющую, а, следовательно, не могут считаться основными предметами экологического образования.

Частично проблема недостаточного экологического образования в средней школе может быть восполнена за счет региональной компоненты – введения предмета «Родное Подмосковье» (1 ч в неделю в 8-м классе), при условии, что на занятиях уделяется достаточное внимание экологической обстановке в родном городе и регионе. Однако, на сегодняшний день в обязательном школьном образовании отсутствует столь необходимый предмет «Экология». Из 138 школ в исследуемых городах только в 12 есть отдельный предмет или элективные курсы по экологии.

Тем не менее, в большинстве школ осуществляется экологическое образование и воспитание учащихся, как правило, за счет дополнительных занятий, тематических часов и кружковой деятельности. Наиболее благополучными в этом плане выглядят школы г. Дубна, в которых реализуется ряд экологических программ, например, городская программа «ЭКОШКОЛА», городской конкурс по сбору макулатуры «Сортируй и выигрывай» (совместно с Российско-финской компанией «Экосистема»), а также сбор батареек, экологические праздники, городская научно-исследовательская конференция «Юный исследователь» (секция «Экология»), городская научно-познавательная конференция младших школьников «Шаг в науку» (экологические проекты). Кроме того, в г. Дубна сотрудники Международного университета природы, общества и человека «Дубна» проводят в школах открытые уроки на экологическую тематику. В г. Дзержинском также существует традиция

организации студентами старших курсов кафедры экологии тематических уроков дошкольных и школьных учебных заведениях. В г. Люберцы ученики из большинства школ участвуют в ежегодных эколого-краеведческих турслетах и экологических конференциях. В ряде школ существуют экологические клубы. В г. Подольске реализуются акции по сбору макулатуры и помощь лесхозу со стороны учащихся. Также в городе действуют экоцентр «Чистая планета» (в СОШ №11), эко-театр (в лицее № 26), проводятся экологические конференции, «Экологические чтения» и конкурсы плакатов. А в ряде школ городов Щёлково и Серпухова действуют экоотряды.

Таким образом, можно сделать вывод, что экологическое образование и воспитание в школах Московской области реализуется на достаточно серьезном уровне, но, к сожалению, почти всегда в виде дополнительного образования или внеурочной деятельности. Подобная ситуация зачастую приводит к тому, что в различных экологических мероприятиях участвуют самые понимающие и ответственные школьники, в то время как основной контингент учащихся оказывается не охвачен подобного рода занятиями, что существенно сказывается на их экологической культуре.

При переходе учащихся на следующую ступень – средне-специального или высшего образования, ситуация еще усложняется. В большинстве ВУЗов и ССУЗов не предусмотрено изучение экологии как отдельного предмета, поэтому все экологическое образование и воспитание студентов сводится к тематическим занятиям, участию в некоторых экологических акциях и субботниках. Исключение составляют Международный университет природы, общества и человека «Дубна» и его филиал «Угреша» и колледж «Угреша», в которых экологическое образование и воспитание являются приоритетными.

Однако, в целом, складывается не очень благополучная ситуация, когда, по мере взросления молодежи, экологические знания не закрепляются и не направляются на какую-либо серьезную природоохранную деятельность, а постепенно размываются, оставляя лишь фрагментарное восприятие. Подобная ситуация подробно описана в работе И.В. Шпанёвой, проводившей анкетирование среди студентов 1-3 курсов Петровского колледжа в Санкт-Петербурге. [16] Студенты в целом представляют основные экологические проблемы своего города, но многие из них не имеют четкого представления ни об экологии как науке, ни об экологической культуре. И если на вопрос о сущности экологии как науки правильно ответили 38% опрошенных и ещё 58% дали близкий по смыслу ответ, то на вопрос «Что представляет собой экологическая культура?» правильный ответ смогли дать лишь 24% студентов.

Все это ясно говорит о том, что необходимо уделять более пристальное внимание экологическому образованию и воспитанию старших школьников и

студентов ССУЗов и ВУЗов. Не стоит, разумеется, забывать и о взрослом населении России. Систематическое проведение занятий по экологическому поведению, энерго-, и ресурсосбережению, управлению бытовыми отходами, реализуемое на рабочих местах и в нерабочее время во дворцах культуры (ДК) по месту жительства, может существенно повысить уровень экологических знаний и экологической культуры работающего населения.

Значительную роль в экологическом образовании и воспитании может сыграть СМИ. Публикация бесплатно распространяемых журналов, газет или брошюр экологической направленности, показ экологических программ по телевизору или выделение отдельного экологического канала существенно повысит как уровень знаний, так и интерес населения к экологическим проблемам. Конечно, здесь есть немаловажный аспект достоверности информации, однако этот вопрос решается привлечением серьезных специалистов-экологов на телевидение или для интервью в газету. С нашей точки зрения от этого выигрывают все три заинтересованные стороны: жители получают достоверную информацию, у представителей СМИ появляется новая ниша для рабочей деятельности, а сами специалисты получают возможность донести свои знания и научные разработки до населения.

Выводы. В завершение данной работы можно сделать следующие выводы:

- проведен анализ существующей литературы по состоянию экологической культуры в России; даны определения экологической культуре, экологическому образованию и экологическому воспитанию;

- проведено исследование состояния экологического образования и воспитания в городах Московской области, его результаты продемонстрированы в таблице 1, а общие заключения оказались сопоставимы с данными, полученными другими исследователями;

- проведен обзор основных рабочих программ и мероприятий по экологическому образованию и воспитанию в дошкольных, школьных, средне-специальных и высших учебных заведениях исследуемых городов; выявлены их достоинства и недостатки и даны рекомендации по их применению (для ДОУ).

- также автором внесено предложение по введению предмета «Экология» в разряд обязательных общеобразовательных предметов и даны рекомендации по экологическому образованию и воспитанию взрослого населения с привлечением специалистов-экологов и работников СМИ.

Литература

1. Лихачев Б. Т. Экология личности // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 19-23.

2. Андреев М. Д. Экологическая культура как основа гармонизации отношений между обществом и природой. // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 7. – С. 143-145.
3. Проект федерального закона «Об экологической культуре» № 90060840-3 от 13.07.2000 г.
4. Ходченков А. В. Экологическая культура российской молодежи: состояние и тенденции трансформации: автореф. дисс. ... канд. соц. наук. Ростов-на-Дону, 2006. – 28 с.
5. Ермаков Д. С., Петров Ю. П. Экологическое образование: мнение экспертов и школьников. // Социологические исследования. – 2004. – №9. – С. 64-68.
6. Чуйкова Л. Ю. Анализ моделей экологического образования, используемых в системе школьного образования. // Астраханский вестник экологического образования. – №1 (17) – 2011. – С. 20-32.
7. Николаева С. Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 113 с.
8. Рыжова Н.А. Наш дом – природа: блок занятий "Я и Природа" / Н. А. Рыжова. – М.: Карапуз-Дидактика, 2005. – 189 с.
9. Соломенникова О.А. Экологическое воспитание в детском саду. // М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 112с.
10. Дыбина О. В. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 130 с.
11. Рыжова Н. А. Экологическое образование в дошкольных учреждениях: теория и практика: дисс. ... доктора пед. наук. – М., 2000. – 276 с.
12. Плешаков А. А. Окружающий мир. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. / А.А. Плешаков. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011.
13. Плешаков А. А. Окружающий мир. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. / А.А. Плешаков. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2012.
14. Плешаков А. А. Окружающий мир. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. / А.А. Плешаков. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013.
15. Плешаков А. А. Окружающий мир. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений с приложением на электронном носителе. В 2 ч. / А.А. Плешаков, Е.А. Крючкова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2013.
16. Шпанёва И. В. Экологическая культура подрастающего поколения в современном обществе [Текст] / И.В. Шпанёва // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 390-393.
e-mail: ryabova_elhana@mail.ru

*Скоробогатова М. Р.
Таврическая академия
КФУ имени В.И.Вернадского
Симферополь, Россия*

ОСНОВНЫЕ РЕФОРМЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ В ЕВРОПЕ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость формирования новой европейской модели подготовки научных кадров в условиях гонки за лидерство в мировом научном пространстве. Основное внимание в работе уделяется анализу «Зальцбургских принципов», которые являются ключевым стратегическим документом, определяющим реформы системы подготовки научных кадров в Европе. На основе анализа нормативных документов Болонского процесса и зарубежного опыта подготовки научных кадров, выделены основные реформы: 1) научное образование является теперь продолжением системы высшего образования, как третий цикл; 2) внедрен обязательный образовательный компонент, который часто является предварительным этапом до написания диссертации; 3) образовательные программы направлены на обеспечение докторантов междисциплинарными, а также профессиональными навыками, направленными на будущее трудоустройство; 4) мобильность докторантов предусматривает организацию совместных исследовательских групп, совместных дипломов, со-руководство исследованием, привлечение зарубежных экспертов. Нерешенными остаются проблемы относительно статуса докторантов, их финансирования, роли, функций и нагрузке научного руководителя и критериев оценивания образования и исследования докторантов.

Ключевые слова: подготовка научных кадров, Зальцбургские принципы, реформы докторского образования.

Summary. *Skorobogatova M.R. Major reforms of the development of the system of scientific personnel training in Europe.* The article discusses the need for a new European model of research training in the conditions of the race for leadership in the world scientific space. The main attention is paid to the analysis of «Salzburg principles», which are a key strategic document that determines the reform of research training in Europe. Based on analysis of the communiqué of the Bologna process and international experience in research training, set the major reforms: 1) scientific education is now an extension of the system of higher education, the third cycle; 2) introduced a compulsory education component, which is often a preliminary step to writing a thesis; 3) educational programs aimed at providing interdisciplinary doctoral and professional skills, aimed at future employment; 4) the mobility of doctoral students provides for the organization of joint research groups, joint degrees, the co-management of the research, the involvement of foreign experts. Unresolved problems remain regarding the status of doctoral candidates, financing, the role and functions of the load of the supervisor and the evaluation criteria of education and doctoral studies.

Keywords: training of scientific personnel, Salzburg principles, reform of doctoral education.

Современное мировое научное пространство находится в стадии колоссальных реформ, затрагивающих, в первую очередь, систему подготовки научных кадров. При этом все более острым становится вопрос о конкуренции за лидирующее положение в данном пространстве. Так, если на протяжении многих веков, начиная с появления первых университетов, несомненным лидером являлись основоположники системы подготовки научных кадров - страны Западной Европы, то со второй половины XX века лидирующее место стали занимать США. А на сегодняшний день, пьедестал почета стремятся занять и новые кандидаты – азиатские страны: Китай, Япония, Южная Корея. Гонка за лидерство является отражением очевидной закономерности: от качества системы подготовки научных кадров прямым образом зависит экономика страны. Поэтому, каждая страна, заинтересованная в своем развитии, пытается найти наиболее прогрессивный путь формирования академической элиты. Так, европейские страны, объединившись в Болонском процессе, начиная с 2003 года, предпринимают ряд реформ научного (докторского) образования (аналог отечественной системы подготовки аспирантов).

Анализ европейских реформ высшего образования, в том числе и системы подготовки научных кадров наиболее широко раскрывается в трудах российских ученых В. И. Байденко, Б. И. Бедного, А. А. Миронос, Т. В. Серовой, Н. А. Селезневой. Вместе с тем основными источниками исследования современных тенденций развития системы подготовки научных кадров в европейских странах являются нормативные документы Европейского Союза, Коммюнике Болонского процесса; материалы Болонских семинаров «Зальцбургские принципы» (Зальцбург I, 2005 г. и Зальцбург II, 2010 г.), «Европейские стандарты и рекомендации обеспечения качества на Европейском пространстве высшего образования» (Хельсинки, 2005 г.), «Тенденции европейского высшего образования» (Брюссель, 2005 г., 2007 г., 2010 г.).

Таким образом, на основе исследования научных работ вышеперечисленных авторов и нормативных документов Болонского процесса целью данной статьи является анализ основных реформ развития системы подготовки научных кадров в европейских странах.

Интеграционные общеевропейские основы для системы научного образования были разработаны в конце XX века: Лиссабонская конвенция «О признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе» (1997 г.), как устранение барьера, разделяющего системы высшего

образования и рынок труда и Болонский процесс (1999 г.), как построение единого Европейского пространства высшего образования.

Так, Лиссабонская конвенция [2] изначально была направлена на стратегию понимания единой или однотипной ученой степени и ее признание на территории всей Европы. Данная конвенция расширила права университетов в вопросах признания зарубежных квалификаций, ранее в большинстве стран являвшихся исключительной компетенцией центральных правительственных органов, ввела в действие адекватные современным требованиям механизмы и принципы осуществления признания документов об образовании.

В свою очередь Болонский процесс стал катализатором реформ европейской системы высшего образования и способствовал изменению миссии и цели подготовки научных кадров. Так, согласно Болонскому процессу, система подготовки научных кадров стала продолжением системы высшего образования, как третий цикл, и соответствует европейской формуле 3+2+3. Теперь *миссией* системы подготовки научных кадров, является не столько воспроизводство ученых, сколько формирование интеллектуальной элиты, способной функционировать в условиях глобализации экономики и образования. *Целью* подготовки научных кадров является приобретение профессионального опыта через оригинальный исследовательский проект в высококачественной научной среде.

Кульминацией формирования концептуально-теоретической основы развития современной европейской системы подготовки научных кадров стал международный семинар, проходивший в г. Зальцбург в 2005 году при поддержке Европейской Ассоциации университетов, австрийского министерства образования, науки и культуры, а также Федерального министерства образования и научных исследований Бергена. По сути это был первый семинар по формированию и организации докторских программ для европейского общества знаний. Основной целью и задачами семинара стало выявление основных проблем и противоречий в системах научного образования. В семинаре приняли участие более 300 участников – представителей практически всей Европы и США. Основным итогом семинара стала «Докторская программа для европейского общества знаний» или «Зальцбургские принципы» [1]. Так, Зальцбургская модель включает десять основных принципов:

1. Получение дополнительных компетенций в ходе выполнения *оригинального научного исследования*. Подчеркивается, что докторская подготовка должна удовлетворять потребности рынка труда, которые шире, чем научные. Среди участников, принимавших участие в Зальцбургском семинаре, было высказано общее мнение, что основным элементом всех

докторских программ должен быть процесс *обучения и работа над исследованием*. Обучение должно обеспечить докторантов таким навыкам, как: решение проблем, инновационное, творческое и критическое мышление, анализ и синтез знаний, а также разработка стратегий. При этом работа над исследованием является основным элементом, который отличает докторантуру от первого и второго циклов высшего образования. На сегодняшний день, структурированную программу докторского образования уже внедрили такие страны, как Бельгия, Великобритания, Германия (частично), Дания, Италия, Норвегия, Нидерланды, Финляндия, Франция, Швеция, Швейцария.

2. Университеты должны взять на себя *ответственность* за подготовку научных кадров, докторские программы, профессиональные возможности для развития карьеры (отсутствие информации о возможных карьерных перспективах докторантов является наиболее актуальной проблемой). При этом информация о критериях поступления, образовательных программах, контроле, мониторинге, обо всех докторских программах и правилах должны быть доступны на веб-сайтах университетов.

3. *Разнообразие докторских программ*. Богатое разнообразие докторских программ в Европе часто упоминается как положительная характеристика, которая должна развиваться. Для будущего развития докторских программ в качестве третьего цикла важно признать и понимать различные научные, институциональные и культурные традиции и ценности.

4. Статус докторантов. Докторанты, как начинающие исследователи должны быть признаны научным сообществом *профессионалами*, начинающими исследователями и исследовательскими партнерами.

В Европейской Хартии Исследователей [4] было отмечено: «начинающие исследователи являются профессионалами, которые получают дополнительные знания в ходе выполнения оригинальных научных исследований, в разработке или создании новых знаний, продуктов, процессов, методов и систем, а также в управлении соответствующими проектами». Докторанты должны предпочтительно занимать все уровни управления в университете и участвовать в процессе принятия решений.

Вместе с *Европейской Хартией исследователей* Европейской комиссией в 2005 году был утвержден *Кодекс правил приема исследователей на работу*. В соответствии с Хартией и Кодексом заслуги исследователя не должны оцениваться только по числу публикаций, необходим более широкий спектр критериев оценки, таких как преподавание, кураторство, коллективная работа, трансфер знаний, менеджмент и деятельность по информированию общества.

Так, в Европейской Хартии исследователей прописаны следующие *принципы развития системы подготовки научных кадров*:

- интеллектуальная свобода;
- соблюдение признанных этических норм;
- профессиональная ответственность;
- договорно-правовые обязательства;
- распространение и использование результатов исследования;
- привлечение общественности;
- наставничество старших научных сотрудников над молодыми исследователями;
- постоянное профессиональное развитие.

В Хартии также прописаны *принципы и требования*, предъявляемые к работодателям, принимающих докторантов на работу. Среди основных:

- признание докторантов начинающими исследователями, а обучение в докторантуре – как начало карьеры;
- финансирование и заработная плата должны быть справедливыми и привлекательными;
- гендерный баланс (на всех уровнях персонала);
- поощрение профессионального развития;
- следует признавать важным аспектом мобильность докторантов и пропагандировать ее;
- способствовать научно-исследовательской подготовке докторантов и их непрерывному развитию, профориентации;
- права интеллектуальной собственности должны быть защищены;
- соавторство следует рассматривать как положительное явление;
- обучение должно быть необходимым условием, но не мешающим исследованию;
- должно быть обеспечено оценивание, процедура жалоб и их обжалование [4, с. 3-6].

5. Роль научного руководства и аттестации, механизмы контроля и оценки должны быть основаны на прозрачной договорной основе распределения обязанностей между докторантом, руководителем и учреждением (при необходимости, включая других партнеров). Указывается, что контроль является важнейшей частью докторского образования. Тем не менее, условия контроля часто не ясны, не прозрачны, и не регулируются, а также отличаются в зависимости от страны или от университета. По данному вопросу участники семинара не пришли к единому мнению о правилах выбора научного руководителя или критериев, по которым выбирается или назначается руководитель, как часто должны быть организованы встречи докторанта с руководителем, сколько докторантов может быть у одного руководителя и т.п.

6. *Достижение критической массы.* Критическая масса означает не увеличение количества докторантов, а повышение качества исследований. Для достижения критической массы докторантов должны быть разработаны новые структурированные докторские программы. Двустороннее и многостороннее сотрудничество между университетами на региональном, национальном и международном уровнях должно быть неотъемлемой частью всех форм докторских программ. Докторанты должны иметь возможность работать в научно-исследовательских группах и различных исследовательских средах, включая виртуальные сети исследований.

7. *Продолжительность обучения должна составлять* от трех до четырех лет при полном рабочем дне. Однако по данному вопросу не было достигнуто консенсуса. Неоднозначность вопроса обусловлена различными условиями, оказывающими влияние на продолжительность исследований, в основном дисциплинарные различия.

8. *Продвижение инновационных структур,* нацеленных на междисциплинарную подготовку докторантов и развитие универсальных знаний и профессиональных навыков. К профессиональным навыкам относятся: коммуникационные, презентационные, навыки академического письма, проектные, тайм-менеджмент, управление человеческими и финансовыми ресурсами, работа в команде, риск и неудача управления и т.д. Установлено, что навыки и компетенции должны быть приобретены и усовершенствованы на курсах в университетах в течение первых двух лет обучения в рамках структурированных докторских программ или в летних докторских школах.

9. *Мобильность.* Докторские программы должны служить географической, а также междисциплинарной и межотраслевой мобильности и международному сотрудничеству. Университеты должны развивать партнерские отношения с различными секторами, строить сети сотрудничества на основе институциональных и международных соглашений, как стратегический ресурс в лице иностранных докторантов, приобретая конкурентные преимущества («приток мозгов»/«циркуляция мозгов»).

10. *Обеспечение соответствующего финансирования.* Все участники семинара согласились с тем, что соответствующее финансирование имеет решающее значение для обеспечения высокого качества докторских программ. Финансирование докторантов в Европе варьируется от страны к стране и от учреждения к учреждению и обеспечивается за счет грантов, стипендий, субсидий или частных средств. Финансирование тесно связано со статусом докторанта. В некоторых странах докторанты имеют статус студента, часто без каких-либо социальных прав (например, без пенсионных отчислений или

пособий по безработице), в то время как в других странах – они имеют статус молодого исследователя с контрактом и со всеми соответствующими социальными правами.

«Зальцбургские принципы» 2005 года в результате стали ориентировочной траекторией, согласно которой происходило реформирование системы подготовки научных кадров в европейских странах. Однако, по истечении пяти лет, большинству стран так и не удалось провести соответствующие реформы в полном объеме. В результате чего в ноябре 2010 года на европейском семинаре, посвященном развитию третьего цикла высшего образования «Зальцбург-II» или «Ключи к успеху» были разработаны и сформулированы новые рекомендации для университетов Европы по реализации указанных принципов. Рекомендации, в основном, сосредоточены на следующих уточнениях:

- развитие научного (докторского) образования должно быть оригинальным и не дублировать первый и второй циклы;
- образовательные курсы должны разрабатываться в качестве поддержки индивидуального профессионального развития, а не как центральное место в понимании структурированной докторской программы. Основными показателями качества докторских программ должны стать: индивидуальный прогресс, время, отведенное на исследование, скорость завершения, передаваемые навыки, развитие карьеры, распространение результатов научных исследований;
- научным руководителям необходимо предоставить возможность профессионального развития;
- университет должен обеспечить поддержку профессиональной подготовки через предоставление профессиональных навыков и понимание этики исследования;
- важно развивать международные совместные докторские программы (совместные, интегрированные программы, совместные комитеты, эксперты, степени);
- необходимо расширить поиск ресурсов для структурированных программ, мобильности и подборе рекрутинга (подбор кадров) [3].

На всех последующих после 2003 года конференциях Болонского процесса данные принципы и рекомендации являлись основой для формирования повестки дня в вопросах развития научного образования.

Таким образом, на пути формирования модели «европейской докторантуры» современная система подготовки научных кадров находится в процессе кардинальных реформ, которые, прежде всего, касаются:

– внедрения обязательного образовательного компонента, направленного на приобретение не столько академических навыков, сколько профессиональных, ориентированных на будущее трудоустройство;

– ориентации на международное сотрудничество, в рамках чего появилась тенденция к разработке двойных, совместных дипломов, международного руководства над исследованием, привлечение международных научных экспертов, увеличение количества иностранных и международных докторантов;

– развития крупных исследовательских институтов, программ и центров передового опыта, вследствие чего, работа над исследованием перестает носить индивидуальных характер, а чаще всего выполняется в команде исследователей;

– междисциплинарного направления исследований, выполняемых в рамках научных программ и проектов.

Вместе с тем, остаются нерешенными вопросы о финансировании докторантов, продолжительности обучения и критериях контроля.

Литература

1. Байденко В. И. Из истории становления европейской докторской степени / В. И. Байденко, Н. А. Селезнева // Высшее образование в России. – № 8/9. – 2010. – С. 99-116. [Электронный ресурс]. URL: <http://vovr.ru/upload/Baidenkodoctorate1710.pdf>

2. Конвенция о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в европейском регионе (ETS 165). Национальный информационный центр по академическому признанию и мобильности, Лиссабон, 11 апреля 1997 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.russianenic.ru/int/lisbon/conv.html>

3. Salzburg II Recommendations. European universities achievements since 2005 in implementing the Salzburg principles [Электронный ресурс]. URL: http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/Salzburg_II_Recommendations.sflb.ashx

4. The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers. 2005 – 36 p. [Электронный ресурс]. URL: <http://rosmu.ru/activity/attach/events/413/hartiya-eng.pdf>

УДК : 378.17 : 614.1 : 614.78

*Скоромная Н. Н., Яцкова Л. П.
Таврическая академия
КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЗАБОЛЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье проанализированы данные заболеваемости студентов, в сравнении с данными заболеваемости по Крыму с учётом региональных экологических особенностей. На фоне роста показателей общей заболеваемости, отмечается увеличение количества впервые возникшей патологии. Лидирующую позицию в структуре заболеваемости занимают болезни органов дыхания, что в определенной мере обусловлено экологической обстановкой.

Ключевые слова: студенты, структура заболеваемости, экология.

Skoromnaya N.N., Yatskova L.P. Comparative regional analysis of students' disease rate

The paper analyses students' disease rate data in comparison with the disease rate data in the Crimea regarding the regional environmental characteristics. Against the background of overall morbidity growth there is an increase in the number of new-onset disease. The leading position in the structure of morbidity belongs to diseases of the respiratory system which to a certain extent depends on environmental conditions.

Keywords: students, morbidity structure, ecology.

Постановка проблемы. Сохранение и укрепление здоровья учащейся молодёжи в настоящее время приобретает большую значимость, поскольку имеется тенденция к увеличению числа хронических заболеваний среди молодых людей [9, с. 171]. Возрастающие требования к качеству обучения, увеличение потока научной информации, внедрение инновационных образовательных и компьютерных технологий приводят к умственной перегрузке учащихся. Это, в свою очередь, способствует психоэмоциональной напряженности, истощению адаптационных резервов нервной, эндокринной и иммунной систем, что влечёт за собой увеличение вероятности возникновения или обострения заболеваний [2, с. 24]. В то же время организм подвергается одновременному комплексному воздействию факторов внешней среды. Установлено, что организм человека в значительной степени реагирует на степень и выраженность изменений климатогеографических факторов, что приводит к специфической перестройке деятельности физиологических систем. Особенно это касается молодого поколения, которое в силу ограниченности

адаптационных возможностей, незрелости функциональных систем, являются чрезвычайно чувствительными к действию неблагоприятных факторов среды обитания [2, с. 23]. Данная проблема обуславливает актуальность прогнозирования и проведение профилактических мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья молодых людей.

Анализ последних исследований и публикаций. В настоящее время активно проводятся научные исследования отечественными учёными (Л. К. Бусловская, Г. К. Зайцев, М. Г. Колесникова, Н. М. Корнев, В. Н. Соловьёв, С. Э. Шибанов, А. Г. Щедрина) в области сохранения здоровья учащейся молодёжи и оценки влияния факторов окружающей среды на здоровье человека. Анализ научных работ подтверждает необходимость углубленного исследования состояния здоровья студентов с учётом климатогеографических факторов, его мониторинга и разработки комплексных мер профилактики заболеваний.

Целью исследования явилось проведение анализа заболеваемости студентов Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского в сравнении с данными заболеваемости по Крыму с учётом региональных экологических особенностей.

Материалы и методы исследования. В ходе нашей работы проанализирована заболеваемость студентов по результатам ежегодного комплексного медицинского осмотра специалистами здравпункта Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского (терапевтом, невропатологом, хирургом, отоларингологом, офтальмологом, стоматологом, гинекологом) за период 2005 – 2014 г.г. в % к количеству обучавшихся за этот период студентов.

Результаты исследования. Основными факторами, влияющими на здоровье населения, являются социально-экономические (уровень санитарной грамотности населения), генетические, медицинские (уровень и качество медицинской помощи) и экологические (природные) [5, с. 80]. По данным ВОЗ до 25% заболеваний населения обусловлено воздействием экологических факторов [3, с. 15]. Среди всех природных факторов наибольшее влияние оказывает климат и его составляющие: уровень солнечной радиации, влажность воздуха, скорость и направление ветра и другие. Повышенная солнечная активность отрицательно сказывается на деятельности сердечно-сосудистой системы, может привести к обострению хронических болезней, вызвать кровотечение, перегрев организма, тепловой удар. Существенное влияние на состояние здоровья оказывает и качество питьевой воды [3, с. 25; 6, с. 13].

Экологический анализ региональных особенностей заболеваемости населения Крыма [12, с. 177] показал, что на первом месте среди показателей

заболеваемости населения по данным МЗ Крыма находятся болезни органов дыхания, в том числе хронический бронхит, пневмонии, бронхиальная астма и туберкулёз легких (39-41% всех зарегистрированных заболеваний). Для возникновения данного класса болезней доказан существенный вклад загрязнения атмосферного воздуха [4, с. 7]. Исследования уровня загрязнения воздуха в Симферополе показали, что содержание пыли в воздухе в 4 раза превышает ПДК (предельно допустимую концентрацию) [11, с. 87].

Второе место в структуре заболеваемости населения Крыма занимают заболевания кожи и подкожной клетчатки (около 7,3-7,6% среди всех болезней) [12, с. 177]. Среди заболеваний кожи определенную экологическую зависимость имеют злокачественные новообразования кожи (меланомы). Доказано, что в развитии меланомы кожи существенную роль играют повышенный уровень ультрафиолетового облучения на фоне химического загрязнения воздуха. Повышение показателя заболеваемости меланомой кожи в республике Крым происходит преимущественно за счет женского славянского населения, что предположительно связано с фототипом кожи. Особую настороженность вызывает тот факт, что увеличилось количество впервые выявленных больных с меланомой кожи на поздних стадиях заболевания [7, с. 27]. Одной из вероятных причин поздней обращаемости является низкий уровень информированности населения о злокачественных новообразованиях кожи.

На третьем месте (около 7%) в структуре заболеваемости населения в Крыму находятся заболевания почек, в возникновении и развитии которых определенную роль играет повышенная минерализация водоисточников и загрязнение окружающей среды тяжелыми металлами [8, с. 45]. Во многих районах Крыма питьевая вода характеризуется пониженным содержанием йода и высоким уровнем кальция, в результате чего распространенными среди населения являются заболевания эндокринной и мочевыделительной систем [1, с. 26; 6, с. 13]. При сравнительном анализе распределения других заболеваний следует отметить ревматизм и ревматические поражения сердца, инфекционные болезни, хронический гепатит, анемию, врожденные аномалии развития, аллергические риниты, заболевания уха и психические расстройства [12, с. 177].

Анализ заболеваемости студентов Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского показал, что в структуре распространенности заболеваний ведущее место принадлежит болезням органов дыхания (52%), основная масса приходится на вирусные инфекции, фарингиты, ларингиты, тонзиллиты, бронхиты. За период 2005 – 2014 г.г. среди студенческой молодежи было выявлено 19 случаев заболевания туберкулёзом. Лидирующая

позиция болезней органов дыхания среди студентов аналогична данным заболеваемости по Крыму.

На втором ранговом месте в структуре заболеваемости студентов Таврической академии, в отличие от общекрымских данных, расположились болезнностно-мышечной системы (28,3%), где ведущей патологией явились нарушения осанки, сколиоз и различного вида травмы. Это достаточно распространённые заболевания детей школьного возраста (по данным МЗ Крыма, в структуре заболеваемости занимают третье место) и за время обучения в академии эти изменения в костно-мышечной системе имеют чёткую тенденцию к прогрессированию. Вероятной причиной роста числа заболеваний опорно-двигательного аппарата являются низкая физическая активность, ограниченное поступление кальция (суточная норма потребления Са не менее 1200 мг).

Относительно злокачественных новообразований кожи, которые имеют чёткую региональную экологическую зависимость, то за анализируемый период случаев первичной онкопатологии среди студентов не выявлено.

Болезни органов кровообращения (5,7%) занимают третье рейтинговое место, где наибольшее распространение среди студентов получила вегетососудистая дистония. Далее места распределились между эндокринными заболеваниями, болезнями глаз, органами пищеварения и мочеполовой системы.

Не может не вызывать беспокойства рост первичной заболеваемости у студентов. Как показали данные проведенного исследования, на фоне роста показателей общей заболеваемости отмечается увеличение количества впервые возникшей патологии за период обучения в вузе (рис. 1).

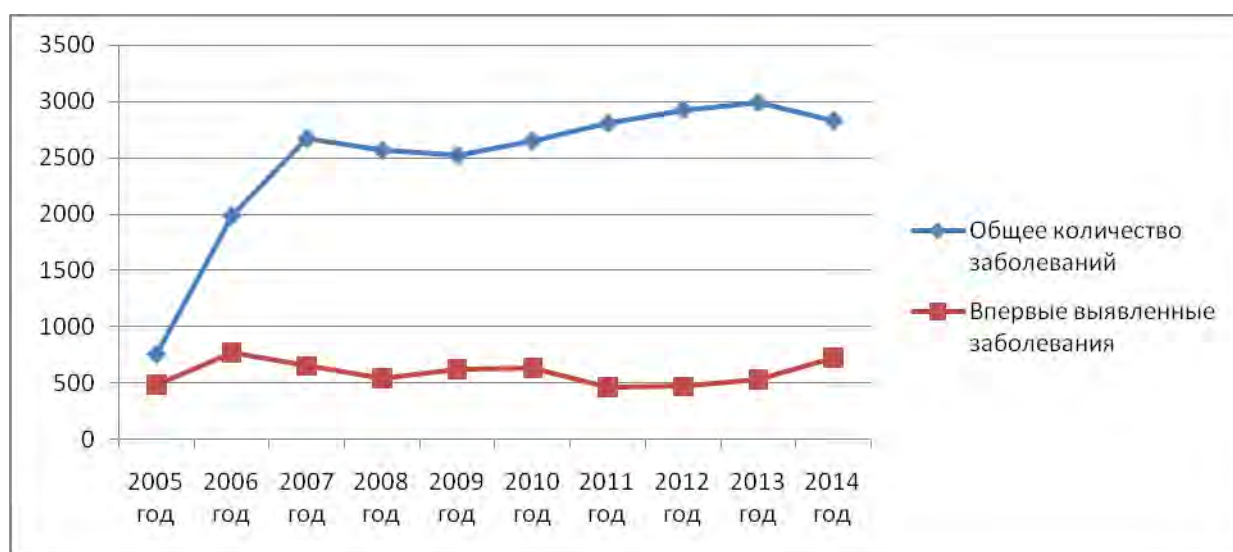


Рис. 1. Динамика общей и первичной заболеваемости у студентов ТА

Наиболее высокие показатели первичной заболеваемости среди студентов наблюдались в 2006 г. (92‰), 2010 г. (90‰) и в 2014 г. этот показатель составил 91,5‰, хотя в предыдущий трёхлетний период наметилась тенденция к уменьшению первичной патологии (в 2013 г. этот показатель составлял 71,5‰, а в 2011г. – 67, 8‰).

В структуре впервые выявленных заболеваний за последние 10 лет наметилась тенденция к увеличению количества эндокринной патологии с преобладанием гиперплазии щитовидной железы. Увеличение тиреоидной заболеваемости связано в первую очередь с йододефицитом существование, которого доказано на региональном уровне. Факторами, которые обуславливают возникновение этой патологии, в первую очередь являются недостаток йода в питьевой воде и пищевых продуктах. Содержание йода в питьевых водах Крыма колеблется от 0 до 10 мкг/л. В то же время, практически во всех питьевых водозаборах полуострова отмечается высокое содержание кальция, что обуславливает высокую жесткость крымской воды и потенцирует йододефицитные состояния [1, с. 23; 10, с. 67].

Выводы. Таким образом, данные ежегодного мониторинга здоровья студентов свидетельствуют о том, что за последние 10 лет состояние здоровья студенческой молодёжи имеет чёткую тенденцию к ухудшению. Отмечается рост первичной заболеваемости студентов. Лидирующую позицию в структуре заболеваемости занимают болезни органов дыхания, что в определенной мере обусловлено экологической обстановкой. Выход на второе место костно-мышечной патологии свидетельствует о необходимости проведения профилактических мероприятий, направленных на снижение риска развития этих состояний, начиная ещё со школьного возраста. Среди других заболеваний чаще наблюдались кардиологические нарушения, эндокринные болезни и гастроэнтерологическая патология.

В тоже время ряд наблюдаемых патологических изменений являются функциональными, которые подлежат коррекции, что определяет необходимость как можно более раннего применения профилактических мероприятий. Это возможно только при комплексном подходе к решению проблемы здоровьесбережения студентов совместными усилиями медицинской и педагогической общественности. Помимо этого, улучшение информированности молодёжи по вопросам охраны здоровья и формирование устойчивых стереотипов здорового образа жизни позволит в определённой мере повлиять на уровень заболеваемости студентов.

Литература

1. Безруков О. Ф. Информационно-геохимический поход в выявлении природных факторов риска возникновения эндокринных заболеваний/

- О. Ф. Безруков, П. Е. Григорьев // Таврический медико-биологический вестник. – 2010. – Т. 13. – №3. – С.23-27.
2. Бусловская Л. К. Адаптивные возможности организма студентов и способы их повышения / Л. К. Бусловская, Ю. П. Рыжкова // Вісник Харківського національного університету.– 2009. – № 862. – С. 22–25.
3. Гичев Ю. П. Экологическая обусловленность основных заболеваний и сокращения продолжительности жизни / Ю.П.Гичев // Новосибирск: СО РАМН, 2002. – 90с.
4. Денисова Е. Л. Влияние факторов среды обитания на здоровье населения / Е. Л. Денисова, А. И. Гошков, Н. П. Ляхова // Гигиена и санитария – 2005. – №1. – С.6-8.
5. Евстафьева Е. В. Многомерный статистический анализ: первые шаги апробации для решения медико-биологических проблем на территории Крыма / Е. В. Евстафьева, Н. М. Овсянникова // Ученые записки ТНУ.– 2010. – Т. 23 (62). – № 4. – С. 78–88.
6. Присенко В. Г. Природно-климатические особенности Крыма и здоровье населения / В. Г. Присенко // Инновации в науке: Материалы XXXIX Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 11–15.
7. Прохоров Д. В. Особенности эпидемиологии и клинических проявлений меланомы кожи в АР Крым / Д. В. Прохоров // Український журнал дерматології, венерології, косметології.– 2011. – № 2 (41). – С. 25–28.
8. Рылова Н. В. Влияние минерального состава питьевой воды на состояние здоровья детей / Н. В. Рылова // Гигиена и санитария. – 2005. – №1. – С. 45-46.
9. Третьякова О. С. Заболеваемость детей АР Крым: реалии сегодняшнего дня / О. С. Третьякова, И. А. Сухарева, С. А. Василенко // Медицина сьогодні і завтра.– 2013. – № 4 (61). – С. 171–174.
10. Швед М. І. Корекція порушень кальцієвогообміну та мінеральної щільності кісткової тканини ухворих на гіпотиреоз / М. І. Швед, Н. В. Пасечко, Л. П. Мартинюк // Международный эндокринологический журнал. – 2006. – № 2 (4). – С. 65-70.
11. Шибанов С. Э. Санітарно-екологічний стан курортно-рекреаційних ресурсів Криму / С. Э. Шибанов // Актуальні питання гігієни та екологічної безпеки України: Материалы научно-практической конференции. – 2005. – Вип. 3. – С.86-87.
12. Шибанов С. Э. Экологически зависимые изменения здоровья населения Крыма / С. Э. Шибанов // Таврический медико-биологический вестник. – 2011. – Т. 14. – №4. – С.175-179.

*Соловьев В. И.
Таврический колледж
КФУ имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖЕЙ

Аннотация: в статье проанализированы различные трактовки понятия «педагогические условия», приводимые в исследованиях и публикациях, посвященных проблемам профессиональной подготовки будущих специалистов. Дается определение педагогических условий формирования профессиональной компетентности студентов технических специальностей колледжей. Особое внимание уделяется обоснованию выделения двух составляющих частей педагогических условий, а именно содержательная и процессуальная. Выполнена разработка и обоснование оптимального комплекса педагогических условий формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, основанных на взаимосвязанных закономерных параметрах, определяющих возможность повышения эффективности процесса обучения. По мнению автора, повышение качества профессиональной подготовки выпускников технических специальностей колледжей напрямую зависит от педагогических условий, реализуемых в образовательной практике, поэтому они должны отражать структуру подготовки выпускников технических специальностей колледжей к производственной деятельности на предприятиях технических отраслей промышленности.

Ключевые слова: педагогические условия, профессиональная компетентность, формирование профессиональной компетентности, выпускники колледжей, технические специальности.

Abstract. Solovyov V.I. The description of pedagogical conditions of professional competence formation of technical specialties college graduates. The article analyzes different interpretations of the concept of "pedagogical conditions" given in the research and publications on the problems of the training future specialists. We define pedagogical conditions of professional competence formation among college students of technical professions. Particular attention is paid to the justification of the definition of two constituent parts of the pedagogical conditions, namely the substantive and procedural ones. We have worked out and substantiated an optimum combination of pedagogical conditions of professional competence formation among college students of technical professions during the study of general subjects and professional modules of the training cycle; this combination is based on some regular interrelated factors that determine the possibility of increasing the efficiency of learning process. The author believes that the improvement of quality

of training technical colleges graduates depends on the pedagogical conditions implemented in educational practice, therefore these conditions should reflect the structure of training process so that the graduates should be ready for production activity at the enterprises of technical industry.

Keywords: pedagogical conditions, professional competence, professional competence formation, college graduates, technical specialities.

Постановка проблемы. В условиях глобальных вызовов, с учетом растущей конкуренции на рынке труда, повышаются требования к уровню подготовки кадров для технических отраслей промышленности. Качество профессиональной подготовки выпускников технических специальностей колледжей напрямую зависит от педагогических условий, реализуемых в учебно-воспитательном процессе. Поэтому особую актуальность приобретает проблема разработки и обоснования оптимального комплекса педагогических условий формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Анализ исследований и публикаций. Учитывая актуальность вышеуказанной проблемы, проанализируем различные трактовки понятия «педагогические условия», приводимые в исследованиях и публикациях, посвященных проблемам профессиональной подготовки будущих специалистов.

Э. Ф. Зеер в труде «Личностно-ориентированное профессиональное образование» трактует педагогические условия, как «разнообразные обстоятельства процесса образования, которые обеспечивают достижение поставленной цели» [4, с. 87].

Для В. И. Андреева педагогические условия – это результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения ... целей» [1, с. 124].

Исследуя профессиональную подготовку студентов технических специальностей, Ю. С. Нагорнов, А. Ю. Нагорнова под педагогическими условиями понимают «целенаправленно организованную преподавателем педагогическую среду, систему педагогических средств, комплекс педагогических взаимодействий» [5].

Нам близка мысль В. А. Беликова, который в работе «Педагогические условия как цель педагогических исследований» говорит о «невозможности сведения педагогических условий только к внешним обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, оказывающих влияние на процесс, так как образование личности представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления» [3, с. 71].

Важным является утверждение Н. А. Бакшаевой и А. А. Вербицкого о том, что «организация учебного процесса должна обеспечить переход обучающегося из позиции студента в позицию специалиста», а затем «трансформацию учебной деятельности в профессиональную...» [2, с. 88]. Исследователи подчеркивают, что «для достижения целей формирования, точнее «выращивания» личности профессионала... необходимо организовать такой образовательный процесс, который обеспечит переход, трансформацию одного типа деятельности (учебно-познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предмета и результатов» [2, с. 87].

Таким образом, проанализировав вышеприведенные трактовки понятия «педагогические условия», мы под педагогическими условиями будем понимать набор требований к учебно-воспитательному процессу, основывающихся на дидактических принципах и способствующих успешному усвоению учебного материала, направленного на более эффективную профессиональную подготовку выпускников технических специальностей колледжей.

Формулировка цели, задач и методов исследования. Учитывая вышеизложенное, нашей целью является разработка комплекса педагогических условий, при этом решается задача повышения эффективности процесса формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Для решения поставленной задачи нами использованы следующие взаимодополняющие методы исследования: теоретический метод – анализ педагогической и научно-методической литературы с целью выявления состояния исследуемой проблемы; изучение и оценка современного состояния профессионального образования выпускников технических специальностей колледжей; сравнительный анализ содержательного обеспечения учебно-воспитательного процесса профессиональной подготовки выпускников технических специальностей колледжей; эмпирические методы – педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, экспертная оценка для выяснения результативности профессиональной подготовки и эффективности определенных педагогических условий.

Изложение основного материала. С учетом повышающейся роли педагогических условий в создании целостной структуры учебно-воспитательного процесса формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей, мы считаем, что необходимо совершенствование содержания общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла,

так как они напрямую влияют на формирование их профессиональной компетентности и процессуальной стороны учебно-воспитательного процесса, то есть его организации, планирования осуществления образовательной деятельности, контроля и оценивания результатов обучения выпускников технических специальностей колледжей. Таким образом, нами выделены две составляющие части педагогических условий, а именно содержательная и процессуальная.

Содержательные педагогические условия, характеризуются постоянным обновлением информационного содержания общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, направленными на формирование у выпускников технических специальностей колледжей профессиональных мотивов, интересов, потребностей и целей.

Процессуальные педагогические условия предусматривают: обеспечение логики изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, последовательности усвоения студентами теоретической информации, соотнесение методов, форм и средств обучения, их практической направленности, а также организация обратной связи, позволяющей оценить результаты усвоения учебного материала общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла с формированием личностных и профессиональных целей, мотивов, интересов, потребностей, развитием способностей и качеств личности выпускников технических специальностей колледжей.

Разработка и обоснование оптимального комплекса педагогических условий формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей в процессе изучения дисциплин профессионального цикла основывается на анализе взаимосвязанных закономерных параметров, определяющих возможность повышения эффективности процесса обучения: современных требований к подготовке выпускников технических специальностей колледжей, предъявляемых работодателями на рынке труда; противоречиях, существующих в системе среднего профессионального образования в области подготовки выпускников технических специальностей колледжей; специфике преподавания дисциплин профессионального цикла для выпускников технических специальностей колледжей; особенностях организации учебного процесса и применения современных методик преподавания повышающих уровень формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Для эффективного формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей нами выделены следующие педагогические условия:

- 1) обучение должно предусматривать понимание перспектив будущей профессиональной деятельности;
- 2) обучение должно основываться на формировании у студента способности к самообразованию и творчеству;
- 3) обучение должно базироваться на решении профессиональных задач, рассмотрении проблемных производственных ситуаций и обеспечивать связь теории с практикой;
- 4) во время теоретического и практического обучения должны использоваться прикладные компьютерные программы, позволяющие моделировать и визуализировать технические процессы;
- 5) в процессе обучения должны применяться инновационные методы организации учебного процесса.

Выводы. Учитывая вышеизложенное, реализация разработанного нами оптимального комплекса педагогических условий позволяет решить задачу повышения эффективности процесса формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
2. Бакшаева Б. А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие / Б. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
3. Беликов В. А. Педагогические условия как цель педагогических исследований [Текст] // Проблемы образования и развития личности учащихся. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – С. 69-73.
4. Зеер Э. Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во Уральского педагогического университета, 1998. – 126 с.
5. Нагорнов Ю. С. Характеристика педагогических условий профессиональной подготовки студентов технических специальностей [Электронный ресурс] / Ю. С. Нагорнов, А. Ю. Нагорнова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 10(18). – Режим доступа: www.sisp.nkras.ru

e-mail: solovyov_v_i@mail.ru

УДК 371.127

*Старкова Л. Г.**Тимошко Е. А.**Лепнева О. А.**Новгородский институт развития образования
(Великий Новгород, Россия)*

ОПЫТ САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА КАК РЕЗУЛЬТАТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Summary. The experience of self-development of the teacher as a result of the additional professional education. the article presents the experience of implementing the approach to the construction of a training system aimed at the self-development of the teacher. The underlying approach is the unity of "external" and "internal" in the self-development of the personality of a teacher. To the external factors the authors refer a study of the needs and difficulties of the teacher in relation to the examination of the results of his activity; the content including the technologies of the realized programs; the relationship between persons; assessment forms of the quality of their programs. To the internal factors the authors refer the motivation for self-development, the previous experience of the teacher. The article presents the results of the researches of the teachers' competences, effective technologies aimed at enriching the experience of analysis, self-analysis, project experience and self-assessment results of the activities on the basis of the activity approach and the principle of productivity. The mechanism of the feedback and sharing of responsibility for the motivation to the self-development with the Head of the educational organization.

Key words: the experience of self-development, professional development, self-analysis.

Какой педагог необходим сегодня? Основные требования заданы профессиональным стандартом педагога, отражены в Федеральном законе Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Анализируя компетенции, необходимые для выполнения педагогом трудовых функций, отметим не менее десятка новых, относительно действующих должностных квалификационных характеристик. Кроме того, многократно возросшие информационные потоки, появление новых технологий, миграционные процессы и другие социально – экономические изменения позволяют выделить в качестве значимой характеристики педагога способность к непрерывному саморазвитию.

Показателем её сформированности в системе дополнительного профессионального образования может выступать опыт саморазвития. В этом контексте нельзя не согласиться с Н.И. Ветровой, которая говорит о необходимости ориентации учителей на более углубленное и всестороннее осмысление своей деятельности и своей личности [2, с. 31].

Опыт саморазвития получен, если педагог отмечает произошедшие с ним изменения, указывая их источник, и мотивирован на коррекцию дальнейшей

профессиональной деятельности. Об эффективности дополнительного профессионального образования, на наш взгляд, можно говорить, если не менее трех четвертей слушателей, по итогам обучения понимают, что именно необходимо откорректировать в собственной педагогической практике и указывают на систему дополнительного профессионального образования как фактор обогащения их опыта саморазвития. По мнению В. В. Серикова «развитие личности, как, собственно, и любого другого свойства человека, детерминировано жизнедеятельностью, встречами, событиями, требующими проявления позиции, рефлексии, смыслообразования и других функций личности. Однако применительно к личности деятельностная детерминация имеет одну важную черту: **деятельность должна способствовать личностной самореализации, а не восприниматься как работа**, не имеющая значимого смысла» [5, с. 6]. Именно в этом контексте нами рассматривается процесс повышения квалификации педагогов, направленный прежде всего на обогащение их жизненного опыта, в том числе профессионального.

Исследования авторов, проводимые в 2009 – 2014 годах, выявили стартовые позиции, условия для организации процесса повышения квалификации, который систематически обновляется. В них участвовали более 3000 педагогов разных областей (Новгородская, Псковская, Свердловская области, г. Санкт – Петербург, Ханты-Мансийский автономный округ, Ямало-Ненецкий автономный округ) – слушателей системы дополнительного профессионального образования. Для изучения компетентности педагогов в качестве методологических инструментов использовались экспертиза методических продуктов педагогов, экспертиза информации о качестве результатов, представленная на официальном сайте образовательной организации, анализ материалов о результативности педагогов, представленных на конкурсы профессионального мастерства и аттестацию, опросы педагогов и руководителей, диалогово-диагностические методики, групповые дискуссии.

Экспертиза показала, что от 12 до 48 % педагогов затрудняются назвать возрастные особенности детей, с которыми непосредственно работают. Назвали ожидаемые результаты реализуемой образовательной программы, как изменения в обучающемся, от 46 до 76 %. Испытывают затруднения с диагностикой и оценкой разных видов результатов от 43 до 74 %. Полученные результаты профессиональной деятельности рассогласованы с обозначенной педагогом целью у 48–83 % опрошенных. Отметили, что им трудно индивидуально включать в деятельность и мотивировать учащихся от 40 до 81 % опрошенных.

Могут обозначить свои профессиональные достижения и затруднения – от 65 до 87%. Прочитали за год 3 и более книг по педагогике и психологии от

12 до 23 % педагогов. Представление показанных выше результатов в интервалах связано с неоднородностью групп респондентов.

Анализ в процессе аттестации показывает, что опыт анализа и самоанализа деятельности у 2/3 педагогов недостаточен. Анализ материалов, представленных на конкурсы профессионального мастерства, выявил, что около трети педагогов не осознают такие результаты образования как динамика ценностного отношения ребенка, опыт его переживаний, опыт самостоятельной организации деятельности и её рефлексивного осмысления.

Таким образом, прослеживается недостаточность опыта саморазвития педагога, прежде всего опыта анализа и самоанализа результатов и качества организации педагогической деятельности.

К сожалению, педагог не всегда осознает недостаток такого опыта. Учитывая потребности педагога, определив особенности опыта педагогов на основе исследований, наш институт стремится обеспечить оптимальный выбор формы повышения квалификации. Самоопределяясь на этом пути, нельзя не согласиться с С.Л. Братченко, по мнению которого «Личностный рост не тождествен продвижению человека по "лестнице возрастов"; это сложный многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логике и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию. Есть основания говорить лишь о самом общем "основном законе личностного роста", который, опираясь на известную формулу К.Роджерса "если – то" (Rogers C., 1959), можно сформулировать так: если есть необходимые условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития, естественным следствием которого будут изменения в направлении его личностной зрелости» [1, с. 41]. Таким образом, важнейшей задачей является обеспечение необходимых условий для обогащения опыта саморазвития педагога в процессе повышения квалификации в данном случае.

Важно ответить себе на вопрос: насколько мы в системе дополнительного профессионального образования готовы к реализации этой задачи технологически, реализуя образовательные программы? В чем смысл нашей деятельности – развивать педагога как профессионала, личность, способствовать проявлению его креативности или просто о чем – либо проинформировать?

Очевидно, что необходимо обновлять подходы к повышению квалификации педагогов, не столько в формах, сколько в смыслах. По мнению М.М. Кашапова, важно осуществлять «психологический анализ педагогических ошибок, так как их своевременное осознание и принятие учителем позволяет ему занять авторскую позицию в своей профессиональной деятельности и в меньшей мере зависеть от неблагоприятных факторов» [3, с. 92] «Не следует

опасаться ошибок, – считает Л. Вовенарг, французский философ, моралист и писатель – наихудшая из них – отказ от приобретения опыта. Твердо усвоим, что чрезмерная боясь дать промашку и обнаружить свои недостатки – примета слабых людей; они ни за что не подвергнут себя опасности сплеховать и попасть в унижительное положение, робко жмутся к стенкам, не смеют положиться на случай и уносят с собой в могилу свои слабости, которые так и не сумели скрыть» [3, с. 94].

Процесс обучения педагогов (как обогащение опыта) эффективен, если он носит персонифицированный характер, где оценкой качества выступают изменения в результатах профессиональной деятельности слушателя и его удовлетворенность профессиональным развитием, содержанием и атмосферой, организацией форм повышения квалификации.

Проектирование процесса повышения квалификации как обогащения своего профессионального опыта на основе принципа персонификации начинается с формирования заказа, который складывается из заявленной педагогом образовательной потребности, названной им собственной проблемы в сочетании с анализом данных мониторинга качества результатов, качества образовательного процесса за последний год. Большое значение в этом случае имеет информация о качестве образования как субъектный взгляд родителей, учащихся, включая субъектную оценку своей деятельности педагогами.

Вместе с тем, проблема информации о качестве результатов работы каждого педагога области пока в полном объеме не решена. На наш взгляд, необходима информационная база или сеть (аналог социальных сетей), объединяющая информацию о профессиональных достижениях, результатах деятельности педагогов, их методических продуктах. Возможность реализации идеи подтверждает имеющийся в Новгородской области позитивный опыт массовых (до 17 000 участников) социально-педагогических опросов субъектов образовательного процесса с использованием интернет – технологий, а также функционирование официальных сайтов образовательных организаций.

На основе анализа потребностей и затруднений кадров образования, обновляются и ежегодно проектируются новые программы. Так, например, в 2015 году институт предлагает 50 дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и 4 программы переподготовки.

Механизм обновления программ складывается из следующих процедур: срез результатов в образовательной организации или на муниципальном уровне - изучение компетентности педагогов (опрос) – методика экспертной оценки потребностей в освоении компетенций (эксперты – специалисты НИРО, комитетов образования муниципальных районов, Департамента образования и

молодежной политики) – анализ этих результатов на «дискуссионной площадке».

Для изучения личностных результатов в соответствии с ФГОС разработана интернет – система «Мониту» (www.monitu.ru), имеющая свидетельство Роспатента о регистрации. Анализ результатов среза позволяет более адекватно определить достижения и проблемы, вычленив их причины, что напрямую влияет на выбор педагога в освоении каких – либо компетенций профессиональной деятельности. Работа с учреждением по анализу результатов среза позволяет согласовать ценности на уровне всех субъектов образовательной системы школы.

В контексте вступления в действие профессионального стандарта педагога, авторами ведется исследование готовности педагогических работников к новым профессиональным требованиям. Так, например, в рамках исследования выявлено, что 98 % педагогов осознают необходимость освоения новых компетенций, определенных стандартом. Определили необходимое на их взгляд содержание повышения квалификации 79 %, в том числе 54 % назвали методы мотивации обучающихся, 46 % методы оценки метапредметных и личностных результатов, 42 % – проектирование программ и учебных ситуаций.

Сопоставление результатов изучения компетентности педагогов, результатов экспертной оценки их потребностей в повышении квалификации и результатов работы школы и дает основание к обновлению образовательных программ. Безусловно, базовой основой для этого процесса является содержание Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС, профессиональные стандарты и другие нормативные правовые акты на федеральном уровне.

В рамках исследования выявлена проблема недостаточной мотивации значительного числа педагогов к повышению своей квалификации. Так, по данным диагностики, лишь до трети педагогов не осознают собственные проблемы и необходимость саморазвития. Для включенности в этот процесс нами используется комплекс форм, в их числе – «Входная диагностика слушателя», «Индивидуальный план слушателя», «Памятка», приемы «Смотрим видео интервью со слушателями», «Ваша выпускная работа», «Будем знакомы» и другие.

Так, например, результаты «Входной диагностики» представляются слушателям уже в завершении первого дня, что вызывает много эмоций. Действительно, разве не может у педагога не вызвать отклик информация о том, что лишь каждый десятый в группе смог указать свои результаты в соответствии с целью своей же программы! Подобный же эффект имеют

технологии экспертизы методических продуктов (программ, планов, проектов), когда поэтапный самоанализ при консультационной поддержке преподавателя позволяет обнаружить как ценность и уникальное своеобразие продукта, так и направления его коррекции.

На основе анализа компетентности педагогов и руководителей, непрерывно обновляется модель курсов, проблемно-аналитических семинаров, стажировочных площадок, других форм повышения квалификации. Отметим, что во многих образовательных программах широко практикуется проведение мастерских проектирования, практикумов анализа, экспертно – аналитических семинаров, использование технологий группового взаимодействия, тренингов, вебинаров, вебконференций.

Так, например, не случайно первая сессия многих программ завершается образовательной технологией «Пресс – конференция», проблематика которой выбирается слушателями. Технология направлена на обогащение опыта публичного выступления и его самоанализ. В результате слушатели обобщают содержание освоенного материала, обогащают опыт публичного выступления, анализируют как свои проблемы, так и затруднения всех участников технологии. По мнению одной из участниц, директора школы «обнаружилось, что и аргументов не хватает, и не всегда мы можем кратко изложить свою мысль, и информация о своей школе не всегда полна. Задумалась, буду меняться». Подобных суждений, отражающих мотивацию к обновлению собственной практики более половины уже по итогам первой сессии.

В процессе повышения квалификации и переподготовки содержание контроля и оценки, как правило включает реализацию социально – педагогических проектов, проектирование образовательных программ, анализ и представление результатов педагогической деятельности. Так, например, по итогам курса «Качество дополнительного образования и способы его реализации» слушатели защищают спроектированную дополнительную общеобразовательную программу. Проект Положения о внутренней системе оценки качества образования – как один из нормативных локальных актов, вызывающих многочисленные вопросы руководителей образовательных организаций - включен с 2014 года в качестве формы выпускной работы на курсах «Управление качеством образования».

Одним из условий обеспечения опыта саморазвития учителя является совместный с ним поиск оптимального решения педагогической ситуации. В Новгородском институте развития образования имеется опыт работы с педагогическими работниками на основе цикла обучения Д. Колба: опыт – рефлексия – теория – практика [4]. Например, по программе «Организация деятельности школьных музеев» слушатели получают задание для

самостоятельной работы, связанное с самоопределением, а именно – выбор одного из музеев города для выполнения творческого задания на основе изучения экспозиции. Полученный опыт слушатели сначала описывают, а потом озвучивают в процессе коллективной рефлексии. Далее, знакомятся с интерактивными формами и методами музейной педагогики, завершая работу по программе проектом по обновлению собственного школьного музея.

С нашей точки зрения, анализ и самоанализ образовательного процесса, результатов педагогической деятельности, деятельности в процессе повышения квалификации, являются ядром организации работы с педагогом в обогащении опыта саморазвития. Именно тогда педагогу становится понятно, какие его компетенции требуют коррекции или формирования. Это – мотивирующий фактор приобретения нового опыта деятельности. Таким образом, обогащение опыта саморазвития только и возможно на основе деятельностного подхода.

В этом контексте мы согласны с мнением Марины Половковой, первого заместителя НИИ инновационных стратегий развития общего образования г. Москвы, кандидатом психологических наук, которая говорит о необходимости создания в процессе обучения деятельностных образцов, таким образом, включая в деятельность обучающихся на основе системно – деятельностного подхода.

С точки зрения нашего опыта, выше перечисленные реализуемые технологии и формы наиболее эффективны для обогащения опыта саморазвития. Их объединяет самостоятельное действие обучающегося, самоанализ результатов и процесса деятельности, что обеспечивает осознание приобретаемой информации и умений. Роль преподавателя Новгородского института развития образования заключается в организации дискуссии, самоанализа, рефлексии, в процессе которых слушатели получают ответы на вопросы в «поисковом» режиме. В дальнейшем слушатели включаются в реальную деятельность через проведение опытно – экспериментальной работы, микроисследований, аналитических «дискуссионных площадок», которая осуществляется в межсессионный период. Именно в совместном моделировании преподавателем и обучающимися эффективных решений профессиональных задач мы видим продуктивность обучения. Таким образом, образовательные программы повышения квалификации и переподготовки превращаются из «учебных» в «проектно – деятельностные», что подчеркивает компетентностно – ориентационную направленность обучения педагогических работников.

Анализ результатов повышения квалификации показывает, что опыт саморазвития как опыт самостоятельного проектирования, анализа и коррекции получили в разных программах от 86 до 92 % педагогов. Мотивированы на

обновление собственной практики по итогам курсов 82-90 %. Отмечают влияние форм повышения квалификации в Новгородском институте развития образования на обогащение опыта саморазвития 79%.

Важно, что таким образом педагог получает возможность осознания своего индивидуального стиля, своих неиспользованных потенциалов в педагогической деятельности, а не только ошибок. Только собственный опыт саморазвития позволит педагогу обеспечить такой же опыт у учащегося.

Другой, не менее важной проблемой, является обеспечение в процессе повышения квалификации осознания прямой зависимости «опыт саморазвития – профессиональный статус – материальное благополучие». Закон «Об образовании в Российской Федерации» сегодня открывает возможности карьерного роста, достижения успеха и в этом плане. Однако, очевидно и то, что стратегия формирования нового учителя, обозначенная, в том числе и в профессиональных стандартах, зачастую остается стратегией, пока формально реализуемой через принимаемые управленческие решения или нормативные локальные акты образовательной организации. В этом плане, сильнейшей мотивацией к обогащению опыта саморазвития может стать «эффективный контракт», который наполнит деятельность педагога теми трудовыми функциями, которые он действительно ответственно и результативно выполнит, потому, что освоил необходимые компетенции в процессе своего саморазвития, и ожидает нового для себя профессионального статуса.

Для превращения нового трудового договора (как эффективного контракта) в реальный механизм мотивации саморазвития педагогического работника необходимо системное взаимодействие института с руководителями образовательных организаций. Для реализации принципа взаимной ответственности предназначен «Индивидуальный план слушателя», используемый в Новгородском институте развития образования на курсах повышения квалификации. По структуре он включает цель курсов, аннотацию результатов обучения, отражает результаты, с которыми пришел слушатель по выбранной проблеме, удовлетворенность содержанием, технологиями, доступностью, отношениями с преподавателем, практической значимостью. Отражает деятельность слушателя в межсессионный период и результаты этой деятельности. Утверждая план, руководитель образовательной организации видит, с какими результатами педагог пришел учиться, что изучил, спроектировал, проанализировал, провел в межсессионный период, как сам оценивает полученный опыт, качество содержания и организации курсовой подготовки. При этом, руководитель организации разделяет ответственность за выбор содержания и формы повышения квалификации работника, как необходимого условия обеспечения его мотивации к саморазвитию.

Следует отметить, что только сам развивающийся, имеющий высокий уровень квалификации, позитивный опыт практической образовательной деятельности, научной подготовки преподаватель, сможет и по содержанию, и технологически обеспечить обучение педагога и руководителя в соответствии с современными требованиями.

Литература

1. Братченко С. Л., Миронова М. Р. Личностный рост и его критерии. Психологические проблемы самореализации личности. СПб., 1997, с.38-46.
2. Ветрова Н. И. Педагогическая задача как средство диагностики профессионально значимых качеств личности педагога // Психологические проблемы самообразования учителя: Сб. науч. тр. / Редкол.: Г.С.Сухобская /отв.редактор/ и др. – М.: АПН СССР, 1986. – С.28-33.
3. Кашапов М. М. Психология педагогического мышления. Монография. – СПб.: Алетейя, 2000. – 463 с.
4. Михальченко С. С. Использование цикла Д. Колба при формировании способности чувствовать и понимать настроение и эмоции собеседника в обучении менеджменту.[Электронный ресурс] / Письма в Эмиссия. Оффлайн. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2014/2258.htm> (дата обращения 01.09.2015)
5. Сериков В. В. Личностно – развивающая функция непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век: Научный электронный ежеквартальный журнал. – 2013. – В. 1. – С.1-11.

УДК 378.17

Филонова Е. Н.

*Новосибирский государственный
архитектурно-строительный университет
(Сибстрин)*

Новосибирск, Россия

СОХРАНЕНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ КАК СТРАТЕГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ОБЩЕСТВА

В статье доказано, что современный темп развития и научно-технический прогресс порождает проблему ухудшения здоровья молодежи. Проблема решается на государственном уровне и должна быть задействована высшая школа. Предложено ввести в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования здоровьесберегающую компетентность. Сформировать данную компетентность

у будущих специалистов технического направления возможно при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Дисциплина входит в базовую (обязательную) часть профессионального цикла бакалавриата, поэтому необходимо не снижать, а увеличивать количество часов и ввести обязательный раздел «Охрана и укрепление здоровья молодежи».

Сейчас при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» акцент делается только на сохранение здоровья работника в результате производственной деятельности. К сожалению, в технических вузах дисциплина «Валеология» не преподаётся.

Ключевые слова: здоровье молодежи, высшая школа, безопасность жизнедеятельности, образ жизни.

Filonova Ye.N. Maintaining students' health as a strategic objective of the society. It is proved that the modern pace of development and scientific and technological progress give rise to the problem of young people's health deterioration. The problem is being solved at the state level, higher school should be involved. It is proposed to include health protect competence in Federal education standards of high professional education. It is possible to develop this competence in prospective technicians by studying «Safety of life activity» course. The discipline is included in the base (mandatory) part of undergraduate studies professional cycle, therefore it is necessary don't reduce but increase hours number, and establish mandatory chapter «Protection and promotion of young people's health».

Now the discipline is focused on worker's health protection at production operation. Unfortunately, «Valeology» course isn't being taught in engineering universities.

Keywords: young people's health, higher school, safety of life activity, life style.

Здоровье молодежи – это фундаментальная основа благосостояния нации в будущем. Следовательно, выдвигание проблемы здоровья в список приоритетных задач общества актуально всегда. Анализируя Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) для бакалавров технических направлений и от 2010 года, и новые от 2015 года, наблюдаем отсутствие акцента на формирование ценности здоровья человека. Министерство образования и науки РФ считает, что выпускник технического вуза должен иметь только компетенции: общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК). На наш взгляд отсутствует еще одна важная компетентность – здоровьесберегающая, тем более в России наблюдается рост заболеваемости среди населения, в том числе среди студентов.

К сожалению, в технических ВУЗах России (в отличие от медицинских и педагогических) в обязательном порядке не преподаётся дисциплина «Валеология», которая дает фундаментальные знания о сохранении и укреплении здоровья человека, о здоровом образе жизни. Однако, согласно ФГОС ВПО в базовую (обязательную) часть профессионального цикла для бакалавриата входит другая дисциплина «Безопасность жизнедеятельности». Хочется подчеркнуть, что в рамках изучения этой дисциплины акцент делается

только на сохранение здоровья работника в результате производственной деятельности. Подробно изучаются вредные и опасные факторы техносферы (шум, вибрация, ЭМИ, освещение и др.). Студенты получают знания по основам электробезопасности, пожарной безопасности. Рассматриваются вопросы охраны труда на производстве и поведение персонала при чрезвычайных ситуациях. Необходимо отметить, что в связи с переходом на новую систему образования (бакалавриат и магистратуру) произошло уменьшение часов на изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Несомненно, одно – современный темп развития общества и научно-технический прогресс (НТП) рождает проблему ухудшения здоровья молодежи, поэтому необходимо не снижать, а увеличивать количество часов при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» и ввести обязательный раздел «Охрана и укрепление здоровья молодежи». Тем более, что молодежь – это возрастная категория от 16-17 до 45 лет.

В соответствии с последним решением Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) о продлении возраста молодежи до 45 лет, выделяют:

- юношеский возраст (юноши – 17-21 лет, девушки – 16-20 лет);
- первый и начальный период второго зрелого возраста (мужчины – 22-45 лет, женщины – 21-45 лет) [1].

Остановимся на юношеском возрасте и на категории – студенты. У молодежи начала 21 века больше соблазнов, и они подвергаются более серьезным опасностям (даже по сравнению с концом 20 века). Перечислим основные:

1. компьютер, ноутбук, планшет;
2. мобильный телефон;
3. стресс;
4. гиподинамия, гипокинезия;
5. нерациональное питание, пища с ГМО, консервантами и др.;
6. вредные привычки (курение, употребление алкоголя, наркотиков).

Если остановимся на вредных привычках, то необходимо отметить, что **сейчас около половины молодежи курит**. По данным Росстата за 2009 год, возрастная категория 19-24 лет в 2 раза активнее употребляют табак - 49,8% (юноши 62,1%, девушки 37,9%), чем категория 15-18 лет – 24,4% (юноши 30,1%, девушки 17,8%) [2].

Всеобщую компьютеризацию уже также можно рассматривать, как вредную привычку, опасную для здоровья молодых людей. Например, согласно исследованиям, проведенным в Самарском государственном экономическом университете, менее 1 часа за компьютером проводят только 9% студентов, от

1-3 часов – 22% студентов, *от 4-6 часов 56% студентов (основная масса)* и более 6 часов – 13% студентов. Причем, работая за компьютером, студенты не держат осанку и принимают любые позы, в том числе и полулежачие (87% студентов 1 курса и 78% студентов 3 курса), и, как следствие боли в спине испытывают 57% студентов 1 курса и 61% студентов 3 курса [3].

Проблема ухудшения здоровья студентов актуальна, поэтому педагоги высшей школы предлагают воспитывать и образовывать студентов в аспекте здоровьесбережения уже с 1 курса. При обследовании врачами первокурсников в Белгородской государственной технологической академии строительных материалов у 61,2% обнаружено от 2 до 5 заболеваний и на первом месте снова патология опорно-двигательного аппарата (52% в первый год исследования и 71% на следующий год у новых первокурсников). Второе и третье места занимали заболевания органов зрения, уха, горла и носа. В конце списка болезни внутренних органов (кровообращения и пищеварения) [4].

Несомненно, что высшая школа должна заложить знания по здоровому образу жизни, которые позволят будущему специалисту сохранить свое здоровье, работая в любой сфере производства. Ведь знания – это не только «сила», но и будущие поступки, привычки, мысли, желания и образ жизни.

Выше перечисленное доказывает, что воспитать у студентов общую культуру здоровья – одна из основных задач педагога высшей школы. Ведь здоровье – это одно из основных условий счастья человека. ВОЗ определяет здоровье через слово синоним – благополучие. Еще в 1968 году ВОЗ приняла следующую формулировку «здоровье – свойства человека выполнять свои биосоциальные функции в изменяющейся среде, с перегрузками и без потерь, при условии отсутствия болезней, дефектов. Здоровье бывает физическим, психическим и нравственным» [5]. Сейчас по уставу ВОЗ «здоровье является состоянием полного физического, душевного социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов (Преамбула к Уставу ВОЗ).

В отчете ВОЗ от 2006 года в качестве приоритетного параметра здоровья названа продолжительность здоровой жизни. Согласно данным официальной медицинской статистики за 2000-2009 гг. в развитых странах средняя продолжительность жизни растет. Показатель ушел за пределы 80 лет в Японии, Канаде, Швеции и других странах [6]. Хотя древние греки и римляне жили примерно 30 лет, в Европе в 16 веке – 21 год, в 17 веке – 26 лет, 18 век – 34 года [7].

Россия в 2013 году по средней продолжительности жизни занимала 129 место (из 192 стран мира). Впереди не только страны Западной Европы, но и многие страны ближнего зарубежья – Литва, Латвия, Азербайджан и др. В 2013

году средняя продолжительность жизни россиян составила 66,05 лет (женщины 73, мужчины 59,1) [8]. Самые худшие современные показатели в странах Африки (Кения – 55,3 лет, ЮАР – 42,45 лет) [6].

Согласно заключению экспертов ВОЗ (1985) на здоровье человека и продолжительность жизни в первую очередь влияют [5]:

- 50% образ жизни;
- 20% окружающая среда;
- 20% наследственные факторы;
- 10% развитие медицины.

Цифры доказывают, что здоровье нации зависит от образа жизни нации. И, это два основных компонента социально-биологического комплекса любой страны. В России 2014 году на государственном уровне (Комитет Госдумы по охране здоровья, президент РФ, кабинет министров) было принято решение разработать и принять федеральную программу по экономической мотивации граждан, ведущих здоровый образ жизни, а также за прохождение диспансеризации [1]. Приказ Министерства здравоохранения РФ от 03.02.2015 г. № 3бан «Об утверждении порядка проведения диспансеризации определенных групп взрослого населения» призывает россиян проходить медицинские осмотры 1 раз в 3 года, начиная с 21 года. Все осмотры и анализы в рамках диспансеризации бесплатны. Результаты обследований заносятся в «Паспорт здоровья». Проведение всеобщей диспансеризации позволит выявить болезни на самых ранних стадиях, а далее лечение и ведение здорового образа жизни позволит увеличить показатель продолжительности жизни.

Итак, проблема ухудшения здоровья молодежи (как и населения в целом) в России актуальна и решается на государственном уровне. На наш взгляд должна быть задействована высшая школа, т.к. велика роль педагога в воспитании и образовании студентов. «Береги платье снову, а здоровье смолоду» гласит русская пословица, поэтому необходимо воспитать общую культуру здоровья еще в период студенчества, сформировать у молодежи ценность здоровья, научить вести здоровый образ жизни.

Литература

1. Таранцова А. В. Юниология и юниатрия: взгляд врача Центра здоровья на некоторые концептуальные идеи в осмыслении феномена здоровья молодежи // Валеология. – 2014. – № 4. – С. 5-11.
2. Молодежь в России. 2010: Стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2010. – 166 с.
3. Сухова Е. В. Воздействие компьютера на здоровье студентов Самарского государственного экономического университета (СГЭУ) // Валеология. – 2013. – № 3. – С. 7-13.

4. Зайцев В. П. Валеология: проблема, воспитание и образование студентов в техническом вузе // Теория и практика физической культуры. – 1998, № 9. URL: <http://lib.sportedu.ru> (дата обращения: 13.07.2015).

5. Билич Г. А. Основы валеологии / Г. А. Билич, Л. В. Назарова. – СПб., 1998. – 560 с.

6. Физиологическое и преждевременное старение человека и человечества в контексте обеспечения безопасности жизнедеятельности / [Прощаев К.И., Позднякова Н.М., Мартинес Гарсес Х.К, и др.] // Безопасность жизнедеятельности. – 2011, № 12. – С. 45-51.

7. URL: <http://ru-ecology.info/term/11629/> Средняя продолжительность жизни (дата обращения: 15.07.2015).

8. URL: <http://nmedicine.net/srednyaya-prodolzhitelnost-zhizni-muzhchin-v-rossii> (дата обращения: 15.07.2015).

e-mail: filono2000@mail.ru

УДК 377.378

*Царева Н. О., Коваленко Ю. А.
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского
Симферополь, Россия*

ПОДГОТОВКА КАДРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА В КОНТЕКСТЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ТУРИСТСКИХ УСЛУГ

Статья посвящена обоснованию необходимости повышения качества туристских услуг посредством развития системы подготовки кадров в сфере туризма и индустрии гостеприимства.

Ключевые слова: сфера туризма, рынок туристических услуг, квалифицированные кадры, система профессионального образования, профессиональный стандарт.

Tsarova N.O., Kovalenko Y.A. Improving the training of future professionals in the field of tourism as a tool for economic, social and cultural development of the Republic of Crimea.

The article is devoted to the topical issue of the necessity to improve the quality of tourist services in the Russian Federation and the Republic of Crimea through the development of the training system in the tourism and hospitality industry.

Keywords: tourism, tourism market, qualified personnel, the system of vocational education, professional standard.

Активное развитие туризма в глобализирующемся мире повлекло за собой ряд значительных изменений в экономике, культуре и образовании.

Согласно данным Всемирной Организации Туризма при ООН (UNWTO) в настоящее время объем реализации туристских услуг равен или даже превосходит экспорт нефти, продуктов питания или автомобилей. Туризм стал одним из основных игроков в международной торговле и представляет один из основных источников дохода для многих развивающихся стран.

Ключевой особенностью развития туризма в последнее десятилетие следует считать жесточайшую ценовую и неценовую конкурентную борьбу на национальном и интернациональном рынках. Она проявляется в погоне за внедрением современных технологий привлечения и обслуживания туристов, в применении инновационных подходов к развитию туристских территорий.

«Привлекательность» туристских центров обеспечивается многочисленными факторами, важнейшим из которых является наличие квалифицированного персонала, способного обеспечивать уровень сервиса, соответствующую атмосферу в местах отдыха и т.д. В ситуации, когда туризм все больше принимает рыночные формы функционирования, требуются профессионалы, владеющие специфическими технологиями, знающие особенности продвижения туристических услуг, технологии общения с клиентами, иностранные языки и т.д.

Система профессионального высшего и среднего туристского образования развивается в настоящее время в условиях таких рыночных отношений, которые предъявляют новые требования к выпускникам вузов, менеджерам туризма и определяют спрос и предложение, конкуренцию и конкурентоспособность [1].

Цель работы – анализ подготовки кадров в сфере туризма в контексте повышения качества туристских услуг в регионе.

Республика Крым – уникальный регион Российской Федерации, в котором соединен мощный природно-климатический и историко-культурный потенциал, являющийся основой для развития курортно-туристской сферы. Полуостров располагает всеми ресурсами, необходимыми для развития таких видов туризма, как медицинский, спортивно-оздоровительный, культурно-познавательный, событийный, пешеходный, велосипедный, деловой, круизный и др.

Туризм рассматривается как источник финансовых доходов бюджетной системы Российской Федерации, средство повышения занятости и качества жизни населения, способ поддержания здоровья граждан, основа для развития социокультурной среды и воспитания патриотизма, а также мощный инструмент просвещения и формирования нравственной платформы развития гражданского общества [6].

Современный туризм – неотъемлемый атрибут постиндустриального общества. Спрос на туристские услуги растет год от года и требует удовлетворения потребностей граждан Российской Федерации и иностранных граждан в оздоровлении, познании, духовном и физическом развитии, межкультурных и образовательных обменах, создавая единую культурную сферу современной цивилизации, что предполагает создание специфического комплекса требований к специалистам в области туризма.

Основными предпосылками развития туризма является формирование эффективно действующей системы подготовки специалистов туристского профиля. В связи с этим задача совершенствования организации учебного процесса в подготовке специалистов туристской деятельности, формирование их профессиональных и деловых качеств выдвигается в качестве ведущей задачи как программы дальнейшего развития сферы туризма, так и становления туристской образовательно-педагогической системы.

Потребность совершенствования системы профессионального образования в туризме вызвана социальным заказом общества: сегодня меняются требования к уровню подготовки выпускника со стороны работодателей, а, следовательно, и к педагогической деятельности преподавателей, работающих со студентами. Налицо необходимость разработки такой модели профессионального образования, которая отвечала бы требованиям времени и обеспечивала устойчивое положение специализированного учебного заведения на рынке образовательных услуг.

От современного учебного заведения требуется внедрение новых подходов к обучению, обеспечивающих, наряду с его фундаментальностью, развитие коммуникативных, творческих и профессиональных компетенций, потребностей в самообразовании на основе потенциальной многовариантности содержания и организации образовательного процесса.

Содержание профессионального туристского образования детально раскрывается в трудах В. К. Федорченка, В. И. Цыбуха, В. О. Квартального и других зарубежных и отечественных ученых.

При организации содержательного досуга студентов большая роль должна отводиться спортивно-оздоровительному туризму, значение которого научно обосновано в трудах отечественных педагогов Б.П. Пангелова, В.Д. Дехтяр, В.А. Зинченко и др. [2]. Систематически необходимо организовывать турпоходы по достопримечательным местам Крыма в рамках краеведческой программы, которая включала бы в себя спортивно-оздоровительный отдых познавательной направленности с психолого-педагогическим сопровождением. Программа должна быть ориентирована на развитие личности студентов через внедрение в духовную и материальную среду культурных классических

традиций, что воспитывает у молодежи чувство сопричастности и гордости за свой край, желание открыть его для других [4].

На заседании Президиума Правительства Российской Федерации, которое состоялось 28 июля 2011 года под председательством Владимира Путина, утверждена федеральная целевая программа «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)». Реализация Программы позволит повысить конкурентоспособность отечественного туристского рынка, создать условия для развития туристской инфраструктуры, привлечь инвестиции в отрасль. Мероприятия Программы направлены также на повышение эффективности продвижения национального туристского продукта на внутреннем и международном рынках, совершенствование системы подготовки кадров.

Цель Программы – повышение конкурентоспособности российского туристского рынка, удовлетворяющего потребностям российских и иностранных граждан в качественных туристских услугах. Достижение цели Программы будет обеспечиваться решением ряда задач, одна из которых – «Развитие туристско-рекреационного комплекса Российской Федерации». Её решение направлено на преодоление такого фактора, сдерживающего рост конкурентоспособности российского туристского рынка, как невысокое качество обслуживания во всех секторах туристской индустрии вследствие недостатка профессиональных кадров и отставания в технологическом обеспечении туристских услуг. Для решения данной задачи в соответствии с Программой необходимо осуществить следующие мероприятия:

- развитие системы подготовки кадров в сфере туризма и индустрии гостеприимства;
- создание условий для организации и осуществления эффективной деятельности саморегулируемых организаций;
- развитие технического и технологического обеспечения развития туристской отрасли;
- проведение работ и оказание услуг, связанных с внедрением инновационных технологий в области управления качеством туристских услуг.

Реализация Программы позволит к концу 2018 года значительно повысить конкурентоспособность российского туристского рынка, а также удовлетворить потребности российских и иностранных граждан в качественных туристских услугах.

В результате выполнения мероприятий Программы туристско-рекреационный комплекс Российской Федерации получит существенное развитие, повысится качество туристских услуг, а также будет решена задача

продвижения туристского продукта Российской Федерации на мировом и внутреннем рынках [5].

Федеральным агентством по туризму разработан «Профессиональный стандарт» – нормативно-правовой акт Российской Федерации, цель создания которого – установление и поддержание единых требований к содержанию и качеству деятельности специалиста по организации и предоставлению туристских услуг.

В стандарте отражено возрастание роли и значения правовой подготовки специалистов в области туризма и то обстоятельство, что внутренний, выездной и въездной туризм предполагает знания общегражданского законодательства, норм административного и государственного права, законов о страховании, специфического законодательства, регламентирующего туристическую деятельность. Этот аспект особенно важен для образовательных учреждений, где данный профессиональный стандарт создаст основу для разработки образовательных программ, учебных курсов и учебно-методических материалов для различных целевых групп обучающихся (студентов, ассистентов-стажеров, аспирантов, докторантов и др.).

Для сферы образования профессиональный стандарт выступит в качестве основы для корректировки федеральных образовательных стандартов и образовательных программ всех уровней профессионального образования, разработки методических материалов и выбора форм и методов обучения в системе профессионального образования и внутрифирменного обучения специалистов организации туризма и рекреации [6].

С целью внедрения современных инновационных средств обучения, соответствующих наиболее эффективному отечественному опыту подготовки кадров для индустрии туризма и отвечающих основным потребностям рынка труда, а также мировым тенденциям развития сферы туризма и профильного образования в данной сфере, в 2014 году при поддержке Федерального агентства по туризму была издана серия из 14 учебников и учебных пособий, разработанных ведущими учеными и практиками в области туризма. Таким образом, заложена методическая основа формирования объединенной системы подготовки и повышения квалификации специалистов туристской индустрии [7].

Выводы. Постоянный рост и переориентация потребностей заказчика в сфере туризма требует квалифицированного подхода в их обеспечении, что влечет за собой изменение требований к компетенциям специалистов туристской отрасли. Персонал в индустрии туризма является важнейшей составной частью конечного продукта, одним из основных ресурсов конкурентных преимуществ организации, и, следовательно, качество

обслуживания в туристских организациях зависит от мастерства и сознательности служащих.

Крымский регион располагает всеми ресурсами, необходимыми для развития туризма. Основной целью развития культурно – познавательного и туристического комплекса Крыма является формирование конкурентоспособного на мировом и национальном уровнях туристического продукта на основе эффективного использования рекреационного потенциала Крыма.

Совершенствование подготовки кадров в сфере туризма в контексте повышения качества туристских услуг является актуальной задачей теории и методики профессионального образования.

Литература

1. Дехтяр В. Д. Основы оздоровчо-спортивного туризма: Навч. посіб. для закл. освіти. – К.: Наука, 2003. – 203 с.
2. Жукова М. А. Менеджмент в туристском бизнесе. – М.: ЮНИТИ, 2009. – С. 262-270.
3. Пальчук М. И. Психолого-педагогические аспекты профессионального образования в сфере туризма [Текст] / М. И. Пальчук // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний пед. університет ім. Григорія Сковороди»: наук-теоретичний зб. Спецвипуск: Педагогіка – Тернопіль: Астон, 2006. – С. 406-415.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 02.08.2011 N 644 «О Федеральной целевой программе "Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011 – 2018 годы)».
5. Приложение к постановлению Совета министров Республики Крым от «09» декабря 2014 года № 501 (в редакции постановления Совета министров Республики Крым от «29» июня 2015 года № 358) «Государственная программа развития курортов и туризма в республике Крым на 2015-2017 годы».
6. Пояснительная записка к профессиональному стандарту «Специалист по организации и предоставлению туристских услуг» [Электронный носитель]: <http://russiatourism.ru/content/3/section/35/detail/3512/>
7. Федеральное агентство по туризму. Официальный сайт: <http://russiatourism.ru/urgent/7412/>

e-mail: 1992averast@mail.ru

Чернов Ю. П.
Международный университет природы,
общества и человека «Дубна» (филиал «Угреша»)
Московская область, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ»

В статье рассмотрены вопросы применения программного обеспечения по экологическому нормированию и проектированию в учебном процессе подготовки бакалавров по направлению «Экология и природопользование».

Ключевые слова: программные средства, профессиональные компетенции, экологическое нормирование, экология и природопользование.

Chernov Yu.P. Software application in the education of Ecology and Management bachelors. The article considers application of special-purpose ecological and engineering software when training bachelors in Ecology and Management.

Keywords: software, professional competence, environmental regulations, ecology and management.

В Российской системе образования в течение последних лет произошёл переход к новым федеральным стандартам третьего поколения. И этот процесс продолжается и сейчас. Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» был принят новый перечень направлений подготовки высшего образования – бакалавриата. На смену направления 022000 «Экология и природопользование» утверждена новая его версия – 05.03.06. В ней обозначены области профессиональной деятельности выпускников программ бакалавриата с присвоением квалификации «академический бакалавр» и «прикладной бакалавр». Эти квалификации различаются, прежде всего, перечнями объектов профессиональной деятельности выпускников программ бакалавриата [1]. Большое значение (прежде всего для квалификации «прикладной бакалавр») имеет обладание профессионально-прикладными компетенциями (ППК), соответствующими производственно-технологической деятельности. Приобретение же этих компетенций невозможно без освоения в ходе обучения профессиональных программных продуктов в области охраны окружающей среды, с которыми в

будущем придётся столкнуться молодому специалисту. Их максимальное привлечение в учебный процесс созвучно принятому Федеральному закону от 29.01.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором большое внимание уделяется (статья 20) «экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования, которая осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования» [2].

Особое значение вышесказанное имеет для преподавания таких дисциплин профессионального цикла, как «Нормирование и снижение загрязнения окружающей среды», «Техногенные системы и экологический риск», «Оценка воздействия на окружающую среду» и для дисциплины математического и естественнонаучного цикла – «ГИС в экологии и природопользовании». Привлечение в учебный процесс программных средств целесообразно для проведения практических занятий, выполнения курсовых проектов, курсовых расчетных заданий и выполнения выпускных квалификационных работ. Для выполнения заданий с использованием информационных технологий это, прежде всего, разработка проектов нормативов предельно допустимых выбросов в атмосферный воздух, проектов нормативно допустимых сбросов, проектов нормативов образования отходов и лимитов на их размещение, акустические расчеты, расчет класса опасности отходов, оценка рисков для здоровья населения при воздействии химических веществ. Также особо следует отметить важность использования в процессе изучения дисциплины «ГИС в экологии» геоинформационных программных продуктов, таких, как ArcGIS, ArcView и AutoCad.

На сегодняшний день рынок предлагает большой выбор программных средств в области охраны окружающей среды. Вот только некоторые фирмы их поставляющие:

- Фирма «Интеграл», г. Санкт-Петербург;
- Научно-производственное предприятие «Логус», г. Красногорск;
- ООО «Предприятие ЛиДа инж.», г. Москва;
- Компания «ЭКО центр, ООО, Экологический центр», г. Воронеж;

Здесь возникает естественный вопрос, как сориентироваться в этом многообразии и приобрести именно то, что будет настоящим помощником в учебном процессе и обеспечит получение конечного результата.

Для оптимального формирования комплекта программ необходимо, прежде всего, определиться какими видами проектирования будут связаны учебные задания и дипломные работы. Немаловажна, конечно, и стоимость

предлагаемых программ. Важным аргументом является готовность поставщика проводить обучение и консультации по установке и работе программного средства, методическим вопросам его использования, поставлять обновления. Также очень существенным аспектом является соответствие программного продукта требованиям нормативно-правовых и методических документов, которые он реализует.

В данной статье не ставилась задача провести анализ для всех предлагаемых программных средств, а прежде всего, поделиться своим опытом, который состоял в использовании программных продуктов, разработанных фирмой «Интеграл», позволяющим обеспечить более полноценное освоение дисциплин, так или иначе связанных с экологическим проектированием. Программы, разработанные Фирмой «Интеграл», решают многие задачи в области промышленной экологии. Это расчетные программы в области охраны атмосферного воздуха, безопасного обращения с отходами, оценки загрязнения водных объектов, санитарной акустики и т.д. Программы, применяемые при разработке проектной природоохранной документации, ориентированы на широкий круг пользователей, в который входят профессиональные инженеры-экологи, эксперты государственных природоохранных ведомств, санитарные врачи. Они имеют все необходимые согласования и сертификаты.

Следует отметить, что использование программ в учебном процессе не исключает освоения студентами всех теоретических основ, используемых при экологических расчетах. То есть программные продукты, конечно же, выполняют вспомогательную функцию, но в тоже время их освоение обеспечит приобретение студентами соответствующих навыков и умений, и тем самым более быструю адаптацию выпускников в самом начале предстоящей трудовой деятельности в проектных организациях.

При изучении разделов дисциплин, связанных с экологическим нормированием и оценкой воздействия на окружающую среду, важное место занимают расчеты в части установления нормативов предельно допустимых выбросов (ПДВ) в атмосферный воздух. Разработка проекта нормативов ПДВ начинается с составления инвентаризации источников выбросов загрязняющих веществ и здесь неоценимую пользу оказывает, например, в случае использования программных средств серии «Эколог» (фирма «Интеграл»), профессиональная программа «Инвентаризация». Причем её разработчик предлагает как локальную, так и сетевую версию. В отличие от варианта «Локальный», вариант «Сетевой» позволяет одновременно работать с одной базой данных с разных компьютеров. Таким образом, учащиеся могут совместно принимать участие в выполнении одного задания (проекта). Весьма полезной является также и программа «ПДВ-Эколог», позволяющая

формировать таблицы проекта нормативов ПДВ предприятия. В основе разработки программ лежит нормативно-методический документ – «Методическое пособие по расчёту, нормированию и контролю выбросов загрязняющих веществ в атмосферный воздух» [3].

Для расчета приземных концентраций загрязняющих веществ в атмосфере в соответствии с ОНД-86 [4] целесообразно использовать унифицированную программу расчета загрязнений атмосферы УПРЗА «Эколог» 3.0 с блоком учета влияния застройки.

В рамках преподавания дисциплины «Техногенные системы и экологический риск», при проведении занятий по оценке риска для здоровья населения при воздействии химических веществ, весьма полезно использовать расчетный блок «Средние», который предназначен для использования совместно с УПРЗА «Эколог» 3.0 и позволяет рассчитать величины осредненных за длительный период концентраций загрязняющих веществ в атмосферном воздухе. Программа реализует методические указания [5]. Использование блока «Средние» в сочетании с УПРЗА «Эколог» 3.0 позволяет эффективно производить оценку канцерогенного и неканцерогенного рисков для здоровья населения как при остром, так и при хроническом ингаляционном поступлении вредных веществ. Приобретение навыков работы с этими программными средствами способствует приобретению студентами необходимых компетенций для последующей работы, в природоохранных структурах, так и в службах и организациях Минздрава РФ.

Для расчета нормативов допустимых сбросов (НДС) предприятий-водопользователей в водные объекты целесообразно использование программы «НДС-Эколог 2.6».

При изучении раздела дисциплины «Экологическое нормирование», связанного с установлением нормативов образования отходов и лимитов на их размещение, а также с паспортизацией опасных отходов, чрезвычайно полезным и важным является ознакомление студентов с таким программным продуктом, как «Расчет класса опасности 3.0». Программа позволяет рассчитать в соответствии с «Критериями...» [6] класс опасности отходов для окружающей природной среды на основании показателя степени опасности отхода при его воздействии на окружающую природную среду, рассчитанного по сумме показателей опасности веществ, составляющих отход.

Конечно, перечень полезных программ можно было бы и продолжить, но в данной статье акцент был сделан именно на тех продуктах, без которых учебный процесс имел бы, по мнению автора, наибольшую ущербность.

В заключении следует отметить, что наличие в арсенале кафедры экологии и природопользования соответствующего программного обеспечения

позволяет сотрудникам и студентам принимать участие в разнообразных научно-исследовательских работах и коммерческих проектах. Таким образом, затраты на приобретение программных продуктов могут очень быстро окупиться.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование». – 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/12073162/>.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273–ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/>.
3. Методическое пособие по расчёту, нормированию и контролю выбросов загрязняющих веществ в атмосферный воздух. – СПб.: ОАО НИИ «Атмосфера» 2012 г. – 223 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.infosait.ru/norma_doc/46/46202/.
4. Методика расчета концентраций в атмосферном воздухе вредных веществ, содержащихся в выбросах промышленных предприятий (ОНД-86)". – Л., Гидрометеиздат, 1987. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.docload.ru/Basesdoc/2/2826/index.htm>.
5. Методические указания по расчету осредненных за длительный период концентраций выбрасываемых в атмосферу вредных веществ. – СПб.: ГГО им. А.И. Воейкова, 2005. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standartgost.ru/g/pkey-14293799314>
6. Методическое пособие по применению «Критериев отнесения опасных отходов к классам опасности для окружающей природной среды». – М.: ФГУ «ЦЭКА», 2003 // <http://ecotop76.ru/files/new6-13/8.pdf>.

e-mail: yuchernov@uni-u.ru

УДК 504.4.062.2+504.75+37

*Чуднова Т. А.
Международный университет природы
общества и человека «Дубна»
(филиал «Угреша»)
Московская область, Россия*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ, ОПЫТ

Устойчивое развитие человечества и его существование вообще невозможны без сохранения биосферы как среды обитания человека. В современном обществе экологическое воспитание, просвещение и образование являются основой экологического благополучия, формируют экологическую культуру населения. Экологическое образование должно осуществляться в течение всей жизни человека и формировать этические, гражданские и правовые представления, которые в данном обществе и государстве регулируют его деятельность по отношению к живой природе и окружающей среде. В работе представлен опыт воспитательно-образовательной экологической работы со всеми слоями населения, направленной на формирование бережного отношения к воде как важнейшему природному ресурсу.

Ключевые слова: просвещение, воспитание, экологическая культура

The lasting development and existence of mankind aren't possible at all without the preservation of biosphere as human living environment. Ecological education is the basis of ecological wellbeing, it shapes the ecological culture of the population in modern society. Ecological education should be conducted throughout an individual's whole life and it should shape the ethical, civil and legal notions that regulate the activity of a given society and state in regard to live nature and environment. The experience of educational ecological work aimed to form a careful relation to water as the most important natural resource with all the groups of population is presented in this study.

Education, ecological culture.

Устойчивое развитие Российской Федерации невозможно без сохранения природной среды и обеспечения экологической безопасности жизнедеятельности человека.

В настоящее время экологические проблемы, включая нерациональное использование природных ресурсов, достигли критической точки, само существование всего живого на Земле стало зависеть от деятельности человека.

В.И. Вернадский еще в начале XX века обозначил важнейшее изменение роли человека в окружающем его мире: «Человечество в ходе своего развития превращается в новую мощную геологическую силу, своей мыслью и трудом

преобразующую лик планеты. Соответственно, оно в целях своего сохранения должно будет взять на себя ответственность за развитие биосферы, превращающейся в ноосферу, а это потребует от него определённой социальной организации и новой экологической и одновременно гуманистической этики».

Человечество пришло к осознанию своей новой роли к концу 80-х годов 20 века, что нашло отражение в одобренной в 1992 году на Конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро) программе действий по реализации концепции устойчивого развития (sustainable development) («Повестка 21»). В рамках этой концепции важное внимание уделяется образованию. 57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН объявила десятилетие 2005-2014 гг. Декадой образования в интересах устойчивого развития. Европейская экономическая комиссия ООН приняла Стратегию в области образования в интересах устойчивого развития (ОУР) (2005 г.), позволяющую решать вопросы индивидуализации образования, а также связанные между собой экологические, социальные и экономические проблемы. Конференция Организации Объединенных Наций (ООН) по устойчивому развитию (РИО+20) (Рио-де-Жанейро, 20-22.06.2012 г.) признала, что одним из главных инструментов формирования устойчивого развития общества является экологическое образование.

Государственная политика в области экологического образования

Правовая основа для создания и развития системы экологического образования и просвещения, повышения экологической культуры в Российской Федерации заложена в Федеральном законе «Об охране окружающей среды» и Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральным законом «Об образовании» одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования определен, в том числе, его гуманистический характер, приоритет жизни и здоровья человека, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования.

В соответствии с Федеральным законом «Об охране окружающей среды» федеральные и региональные органы государственной власти наделены полномочиями по организации и развитию системы экологического образования, формированию экологической культуры. Закреплена обязанность государства содействовать в осуществлении образовательной деятельности в области охраны окружающей среды и оказании информационной поддержки мероприятий по снижению негативного воздействия на окружающую среду.

В «Основах государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (утверждены

Президентом 30.04.2012), сформулированы конкретные задачи, связанные с развитием экологического образования и просвещения:

- обеспечение направленности процесса воспитания и обучения в образовательных учреждениях на формирование экологически ответственного поведения, в том числе посредством включения в федеральные государственные образовательные стандарты соответствующих требований к формированию основ экологической грамотности у обучающихся;

- развитие системы подготовки и повышения квалификации в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности руководителей организаций и специалистов, ответственных за принятие решений при осуществлении экономической и иной деятельности, которая оказывает или может оказать негативное воздействие на окружающую среду;
- включение вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и воспитания в государственные, федеральные и региональные программы.

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2012 года №2423-р. утвержден План действий по реализации основ государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, в том числе по формированию экологической культуры, развитию экологического образования и воспитанию (контрольный срок исполнения 2015 - 2016 г.г.).

Современное состояние экологического образования в России

Несмотря на наличие законодательной базы, большого научного и практического опыта ещё со времени существования Советского Союза, современное состояние экологического образования в России нельзя характеризовать как высокое, что может объясняться отсутствием государственной политики в области экологического образования, воспитания и просвещения на федеральном уровне. Развитие системы экологического образования и просвещения, повышения экологической культуры требует модернизации нормативно-правовой базы, а также усиления роли и активизации участия государства в данном процессе [2].

Тем не менее, имеются определенные успехи, особенно в высшем образовании, которое выступает главным звеном в системе экологического образования, вузы готовят специалистов по целому ряду экологических направлений, в соответствии с образовательными стандартами преподаются экологические дисциплины, способствующие формированию экологической культуры специалистов. [1, с. 64]. Идет поиск методологии и методов творческого образования, которое должно прийти на смену «репродуктивному» типу обучения, в котором преподавателю отводится роль организатора

коллективного поиска решений учебных задач, а ученику роль инициативного «водителя», обязанного в определённые сроки самостоятельно или в составе группы определить возможные способы решения задач, найти необходимую для этого информацию и освоить соответствующие методы [3, с. 27].

Но необходимо отметить, что распространение экологического образования в России оказалось сложным, противоречивым процессом, имеются организационные, административные, политические преграды, до сих пор понимание значения экологических знаний в обеспечении необходимого качества жизни является поверхностным. В целом наблюдается достаточно низкая осведомленность основной массы населения о состоянии окружающей природной среды, низкая экологическая культура, что свидетельствует о том, что в современных условиях существующие социальные институты не способны в полной мере сформировать необходимый уровень экологической грамотности. В настоящее время экологическое образование в нашей стране осуществляется в основном на энтузиазме, научном осмыслении и гражданской ответственности отдельных вузов, школ, преподавателей, учителей вне зависимости от отношения к экологическому образованию со стороны федеральных и региональных ведомств по образованию и экологии [5].

Опыт воспитательной и образовательной экологической работы филиала «Угреша»

Примером работы энтузиастов по экологическому образованию и воспитанию, в том числе формированию бережного отношения к ценнейшему природному ресурсу – питьевой воде, является работа, проводимая кафедрой экологии и природопользования филиала «Угреша» ГБОУ ВО Московской области «Международный университет природы, общества и человека «Дубна» (г. Дзержинский Московской области).

Кафедра ежегодно проводит научно-практические конференции по актуальным экологическим проблемам с привлечением к работе в них студентов и преподавателей филиала, а также специалистов в области экологии и природопользования и очистки воды, школьников и учителей.

Масштабным мероприятием явился проведенный в г. Дзержинский Московской области филиалом «Угреша» экологический марафон «Чистая Вода», посвященный воспитанию бережного отношения к воде. Поддержку в проведении марафона оказывали Министерство образования Московской области и «Агентство гуманитарных технологий».

Мероприятия марафона охватывали широкие слои населения г. Дзержинский – от детей дошкольного возраста до пенсионеров и ставили своими задачами просвещение, образование и воспитание по проблемам рационального использования воды.

В рамках марафона преподавателями кафедры экологии и природопользования были проведены занятия со студентами всех направлений подготовки филиала и колледжа «Угреша» на тему: «Вода – это жизнь», посвященное бережному отношению к воде как к важнейшему ресурсу нашей планеты. На занятиях были рассмотрены глобальные проблемы на планете, связанные с нехваткой пресной воды, загрязнением рек, озер и мирового океана; обсуждались вопросы экономии воды в быту и при использовании в промышленности и сельском хозяйстве. Проведены просмотры и обсуждения научно-популярных фильмов о воде, ее уникальных свойствах и значении для существования жизни на Земле, проблемах загрязнения воды и путях его предотвращения.

Студенты филиала «Угреша» неэкологических направлений посетили с экскурсией городские биологические очистные сооружения г. Дзержинский (ГБОС) и станцию подготовки питьевой воды, где ознакомились со всеми этапами очистки воды, основными аппаратами и устройствами, системой контроля состава поступающей и очищенной воды, узнали о проблемах в технологии очистки и планах по реконструкции и повышению эффективности работы очистных сооружений.

Студенты-экологи филиала «Угреша» подготовили и провели занятия во всех детских садах г. Дзержинский. Студенты в виде сказки о речке рассказали детям о том, как надо беречь воду в природе, в игровой форме провели беседу о бережном отношении к воде дома.

Занятия, посвященные воде, прошли и в школах города: открытые уроки под названием «Тайны воды», «Роль воды в природе и хозяйственной деятельности» с участием учителей и учащихся школ и преподавателей и студентов кафедры экологии и природопользования с показом научно-популярных фильмов о воде.

Во всех образовательных учреждениях г. Дзержинский были распространены плакаты, наглядно демонстрирующие необходимость рационально использовать воду и беречь от загрязнения природные водоемы.

Мероприятия марафона освещались местной прессой, в рамках марафона в химической лаборатории филиала «Угреша» все желающие студенты, сотрудники и жители города могли проверить содержание в питьевой воде из своего дома ионов железа и солей жесткости. Сотрудниками лаборатории было проведено занятие со школьниками средних классов, где были продемонстрированы некоторые виды анализа состава воды.

Завершился марафон проведением научно-практической конференции, на которой с докладами выступили представители городских служб, обеспечивающих г. Дзержинский питьевой водой и водоотведением и студенты

и преподаватели филиала «Угреша» университета «Дубна». Тематика докладов включала анализ состояния природных вод в г. Дзержинский и на прилегающей территории, обеспечение населения города питьевой водой и мониторинг ее качества, влияние состава воды на здоровье населения, вопросы законодательства о воде в Российской Федерации и за рубежом. В конференции приняли участие также представители школ города (школьники и учителя) и детских дошкольных организаций.

Одновременно прошла выставка плакатов, посвященных охране природных вод и экономному использованию воды. Были представлены работы студентов филиала «Угреша» и колледжа «Угреша», а также плакаты из детских дошкольных учреждений.

Заключение

Просветительская работа по формированию бережного отношения к окружающей среде, природным ресурсам способствует формированию экологической культуры населения, пробуждению интереса к экологическим проблемам, ответственности за состояние окружающего мира.

Участие студентов-экологов в экологических мероприятиях имеет важное значение для повышения качества их образования, движения к творческому обучению. В процессе их подготовки и проведения студенты и преподаватели работают вместе над поставленными задачами, учатся друг у друга, происходит поддержка самосовершенствования учащихся, развитие у студентов навыков критического мышления, обучение самоорганизации и организации коллективной работы.

Литература

1. Алиева О. А. Современное экологическое образование / Алиева О. А., Логинова М. Н., Муравьева Е. А. и др. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – №1. – С. 63-65

2. Доклад заместителя Председателя ЦК КПРФ, Председателя Комитета Государственной Думы по природным ресурсам, природопользованию и экологии В. И. Кашина на XXI Международной научно-практической конференции «Экологическое образование для устойчивого развития: теория, педагогические инновации и действительность», 25 июня 2015 г. Москва. URL: <http://kprf.ru/activity/ecology/144331.html>

3. Марфенин Н. Н. Смена приоритетов образования для устойчивого развития в содержании и методах обучения. Чему и как учить? // Материалы XVI Международной конференции “Экологическое образование в интересах устойчивого развития”. – Россия, Москва, 25–26 июня 2010 г. – С. 20-35.

4. Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года (утв. Президентом РФ 30.04.2012) URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129117/

5. Черкашин А. А. Экологическое образование в России в рамках концепции устойчивого развития / Черкашин А. А., Уланова О. В. // URL: <http://esamir.ru/experts/Ekologicheskoe-obrazovanie-v-Rossii-v-ramkah-kontseptsii-ustoychivogo-razvitiya.html>

e-mail: violatan@yandex.ru

УДК 37.005.33

*Ширинова И.А., Левина Т.
Таврическая академия
КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ НА ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ

С позиции средового подхода автор рассматривает возможности влияния культурной среды образовательного учреждения на адаптацию педагогов, начинающих свою профессиональную деятельность. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы введено понятие «культурная среда школы», выявлены ее структурные компоненты и этапы развития. Раскрыта сущность профессиональной адаптации молодых учителей. Выявлены условия успешного влияния на нее культурной среды школы.

Ключевые слова: средовой подход в педагогике, культурная среда школы, профессиональная адаптация, педагогическое влияние.

Shirshova I. A. Pedagogical influence of cultural environment of school on the process of professional adaptation of young teacher. From the position of the environmental approach, the author examines the influence of cultural environment of educational institutions to adapt teachers, beginning his professional career. On the basis of theoretical analysis of psychological and pedagogical literature the notion of the "cultural environment of the school, reveals its structural components and stages of development. The essence of professional adaptation of young teachers. The conditions of the successful influence of the cultural environment of the school.

Keywords: environmental approach in pedagogy, the cultural environment of the school, professional adaptation, pedagogical influence.

Постановка проблемы. В последнее время многими учеными (Е. П. Белозерцев, Р. А. Войко, Ю. С. Мануйлов и другими) активно

разрабатывается средовой подход в педагогике. По их мнению культурная среда станет оптимальным средством воспитания, если в ней видеть не только условие, но и средство управления процессами развития и формирования личности. А образовательное учреждение – это не просто место, в котором протекает учебный процесс, а образовательное или социокультурное пространство или среда для духовно-нравственного, личностного и профессионального развития обучающихся. В этой же среде происходит адаптация и становление молодых учителей. Культурная среда обладает большими возможностями для решения этой задачи.

Анализ исследований и публикаций. В истории отечественной педагогики проблема формирующего влияния среды на развитие личности ребенка отражена в исследованиях философов и ученых педагогов преимущественно в аспекте анализа роли и значения среды в воспитании человека (Ф. А. Дистервег, А. Ф. Лазурский, П. Ф. Лесгафт, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.). В России идея воспитания средой актуализировалась в 20-е годы XX в. (А. А. Богданов, К. Н. Венцель, Л. С. Выготский, А. К. Гастев, С. Т. Шацкий, Ф. И. Шмидт). Идея воспитания средой нашла воплощение в теории «педагогика среды» (Н. И. Иорданский, А. Г. Калашников, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин и др.). Теоретическое обоснование идея воспитания средой получила в разных странах, где начали свое развитие «интегрированные», «соседские» школы (Германия); «школы без стен», «экосистемы» (США); «параллельная школа» (Франция). В современных исследованиях педагогическую среду изучали А. М. Анохин, Н. Ю. Посталюк и другие; воспитательную среду как компонент воспитательной системы, обеспечивающий успешность развития и саморазвития личности ребенка путем разнообразной деятельности, создания сообществ, благоприятной атмосферы, самоуправления рассматривали В. А. Караковский, Л. И. Новикова, М. И. Рожков, Н. Л. Селиванова, В. П. Сергеева, В. П. Созонов, Е. Н. Степанов.

В качестве самостоятельного предмета исследования профессиональная адаптация представлена в работах В. А. Антипенко, В. М. Бызова, Н. Э. Касаткиной, В. И. Кожарской, Е. Л. Рудневой. Современные диссертационные работы по проблеме исследования представлены Г. Д. Ивлиевой [4], И. В. Кругловой [5] и другими. Однако, как отмечают многие исследователи, проблема профессиональной адаптации еще не стала центром внимания современной педагогической науки. Особенно в процессе адаптации молодого учителя к культурной среде образовательного учреждения.

Цель данной статьи – научно обосновать особенности культурной среды школы и ее влияние на процесс адаптации молодых педагогов. Цель исследования обусловила необходимость решения следующих задач:

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы ввести понятие «культурная среда школы», выявить ее структурные компоненты и этапы развития.

2. Раскрыть сущность профессиональной адаптации молодых учителей.

3. Выявить условия успешного влияния культурной среды школы на адаптацию молодых специалистов.

Изложение основного материала. Проблемы взаимоотношений человека и среды рассматриваются в рамках различных научных дисциплин и направлений (философия, психология, социальная экология, педагогика, социология и др.). В современной педагогике «среда» – это совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью [7]. Существуют схожие по смыслу понятия, в контекст которых включено понятие «среда»: социальная среда, социокультурная, образовательная (педагогическая) среда, обучающая (дидактическая), информационная, коммуникационная среда (включая семью, референтные группы), культурная среда.

Более детально рассмотрим особенности последней. В педагогическом менеджменте чаще используется понятие «культура школы», которое определяют как совокупность норм, ценностей, традиций, обычаев, ритуалов, правил, регулирующих деятельность и взаимоотношения членов школьного коллектива и определяющих уклад жизни в учебном заведении (М. М. Поташник, А. М. Моисеев). Мы будем ориентироваться на более развернутое определение А. В. Иванова: «культурная среда – это культурные цели, задачи, ценности, содержание, функции, компоненты и способы образования; результаты (развитие педагогической культуры учителей и родителей, базовой культуры ребенка); механизмы включения ребенка в культуру; особенности культурного (субкультурного) развития детских и подростковых общностей и становления личностной культуры ребенка в условиях школы; качество организации и управления в сфере образования» [3]. Сущностным отличием его от определений других авторов является именно аспект педагогического влияния, как детерминирующего процесса развития культурной среды школы и личности в ней. Феномен «культурная среда» имеет сложную природу. Вслед за А. В. Ивановым в структуре культурной среды мы выделяем следующие компоненты:

- *аксиологический или ценностный компонент* (гуманистические идеи и ценности, воспринятые в данном педагогическом сообществе и учитывающие интересы и потребности всех субъектов образовательного процесса. Ценностные ориентации прежде всего учителей определяют направленность культурной среды;

- ценностный компонент культурной среды обуславливает ее *базовые компоненты*, взаимодействующие друг с другом (инновации и традиции, педагогическая поддержка, саморазвитие);
- *функционально-образующий* включает в себя: информационный (разнообразие, вариативность учебного материала, многообразие дополнительных источников информации); мировоззренческий (нравственная атмосфера школы и др.); коммуникативный (утверждаются гуманные и равноправные отношения между взрослыми и детьми); интерактивный компонент (сотрудничество и сотворчество субъектов среды); духовно-нравственный);
- Идеи и ценности через базовые и функционально-образующие компоненты воплощаются в *предметно-практических компонентах*: организационно-управленческих (демократическое управление, самоуправление); материально-предметных (мебель, инвентарь, технические средства обучения, финансовая поддержка развития образовательного учреждения), знаково-символических (атрибуты, символы, знаки, подчеркивающие уникальность данного учреждения); психолого-педагогических (педагогическая техника, педагогическая культура педагогов и родителей, психологическая служба школы (психологическое просвещение, диагностика и коррекция психического развития, психологическое консультирование, разрешение конфликтных ситуаций: проведение психологических тренингов), личностные качества учителя, профессионально значимые в педагогической деятельности) [3].

Культурная среда школы формируется постепенно, с наполнением ее компонентов идеями и ценностями, содержанием, методами и формами работы, опытом совместной жизнедеятельности. Возникает уникальная культурная атмосфера, принятая большинством членов данного сообщества: педагогами, учениками, их родителями. Тогда активно влиять на процесс становления, развития и саморазвития личности начинает эта культурная среда.

В процессе развития культурной среды школы исследователи [3] выделяют четыре этапа:

1) этап возникновения и установления: создание команды, группы актива (инновационной группы) объединенной на основе определенных интересов развития школы; формирование образа (видения) настоящего и будущего состояния образовательного учреждения, его культурной среды, организация «проблематизации» сообщества педагогов, учащихся и родителей в целях активизации участников к развитию культурной среды;

2) этап активного развития: разработка программы (плана) действий по построению модели культурной среды образовательного учреждения;

обобщение всех идей в общий проект, в план конкретных действий. Организация системы повышения квалификации педагогов и просвещения родителей, системы школьных дел, разнообразных детских, детско-взрослых, педагогических и родительских сообществ;

3) этап формализации (возможен, но не в полном объеме, например, минуя стадии «консервации инновационных процессов», «стагнации»): систематизация и обобщение опыта, его трансляция, консервация инновационных процессов, стагнация;

4) этап преобразования: появление новых носителей идей (изменение позиций прошлых носителей идей и деятельности), возвращение к этапу возникновения и установления (качественно иной уровень развития).

Под *профессиональной адаптацией* молодых учителей, будем понимать процесс, способствующий достижению оптимального соотношения между комплексом требований, предъявляемых к профессии учителя в целом, и их реализацией в собственной практической деятельности молодого специалиста в условиях конкретного образовательного учреждения» и предполагающего профессиональную социализацию личности через потребность к самореализации и самообразованию [9, с. 25]. Адаптационный период молодого специалиста характеризуется: изменением окружающей обстановки, привычных условий, сферы общения и ритма жизни; повышением требований к самостоятельности и ответственности; интенсивными умственными нагрузками, которые вызывают хроническую эмоциональную напряженность, тревожное состояние, провоцируя снижение социально-психологической адаптации, что в свою очередь отрицательно влияет на наиболее полное личностное развитие и психическое здоровье человека. Так как высокий уровень тревожности обычно сопровождается неадекватным поведением личности и снижает результативность деятельности (А. М. Прихожан, 2008).

На процесс адаптации молодых учителей существенное педагогическое влияние может оказать культурная среда образовательного учреждения. *Педагогическое влияние* рассматривается нами, вслед за А. В. Ивановым, как принятый сообществом результат:

- помощи и поддержки личности в его индивидуальном развитии и саморазвитии;
- создания условий для коммуникативного обеспечения и интерактивного взаимодействия с начинающими педагогами и их коллегами; оказания помощи в освоение правил жизнедеятельности в школе, социуме;
- в освоении знаний, планировании, проведении, рефлексии (анализе) деятельности; в овладении культурными способностями;

➤ реализации культурного опыта педагога в процессе совместной деятельности с детьми и коллегами; участия в организации коллективной жизни и самоуправления, развитии новых сообществ в соответствии с культурными запросами школьников; участия в развитии информационной и знаково-символической среды школы [3].

Цель любого психологического воздействия – преодоление субъективных защит и барьеров индивида, переструктурирование его психологических характеристик или моделей поведения в нужном направлении.

На основе анализа научных работ [1; 2; 3; 6; 8; 9], требований к современному учителю и собственного понимания сущности адаптации молодых педагогов, мы определяем условия успешного влияния на нее культурной среды:

1. Разработка и реализация программы целенаправленной работы школы с начинающими учителями, в основе которой: внимание к их действительным нуждам и проблемам; оценка уровня профессиональной готовности и мотивационно-ценностного отношения к профессии учителя; определение содержания профессионального труда в полном соответствии с профессиональной подготовкой молодого учителя, поскольку его мышление и деятельность могут совершенствоваться лишь на ясно осознаваемом им содержании работы.

2. Ориентация на развивающую стратегию педагогического воздействия в основе которой лежит диалог, т.е. эмоциональная и личностная открытость партнеров по общению, психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств и состояний.

3. Организация методической работы с молодыми в нужных для них и школы направлениях, поиск эффективных форм сопровождения молодого специалиста. В современной интерпретации существуют разные формы работы с молодыми педагогами, направленные на повышение профессиональной компетентности педагогов и помогающие им пройти сложный путь адаптации:

Традиционные: школа молодого учителя, проблемные семинары, дни открытых дверей, индивидуальные опросы педагогов по выявлению трудностей в воспитании детей, семинары-практикум, творческие микрогруппы, наставничество и другие.

Инновационные: «копилка» педагогического мастерства, день молодого учителя, мастер-классы, проектная деятельность, создание банка инновационных идей, стажерские площадки, творческие конкурсы, творческая лаборатория молодых специалистов, издательская деятельность и т.д.

4. Программно-целевая направленность деятельности методической службы на основе диагностирования затруднений молодых учителей, с учетом

уровня их подготовленности, реально создающей условия для самореализации и самообразования; взаимосвязь теории и практики психолого-педагогической и методической подготовки начинающих учителей через самообразование.

5. Личностно-ориентированный подход в процессе профессиональной адаптации молодых учителей с учетом выделенных типологических групп по следующим показателям; а именно:

- для молодых учителей «успешной» группы, которые планируют продолжить свою профессиональную карьеру, важно закрепить намерения относительно их выбора. Их положительное отношение к профессии создает благоприятный психологический настрой на творческое овладение мастерством;

- в работе с молодыми учителями из «управляемой» группы необходимо главное внимание уделить созданию условий, способствующих формированию глубокого положительного интереса к профессии учителя, расширению профессионального кругозора;

- в работе с начинающими учителями из «проблемной» и «кризисной» групп, которые создают наибольшие трудности, важно выявить психологические факторы, которые способствовали бы пробуждению положительного отношения к профессии и преодолели их негативное отношение, с которым они пришли в школу.

6. Создание условий (использование разнообразных психологических техник и технологий) для достижения профессиональной идентичности, повышения уверенности в себе, развития компетентности, построения адекватного «образа Я».

7. Создание благоприятного социально-психологического климата в школе; особых, ориентированных на взаимопонимание, творчество, реализацию личности, отношений в педагогическом и детском коллективе.

8. Культурная среда в полной мере окажет влияние на личность, если в ней присутствуют яркие, неповторимые индивидуумы, проникнутые какой-то идеей, захваченные стремлением к определенному идеалу, заметные для окружающих своей неординарностью, примечательные своими поступками, мыслями, поведением. Без людей, которые способны генерировать идеи; побуждать видеть, слышать, понимать происходящее в среде, актуализировать потенциал культурной среды, проблематично достигнуть позитивного результата.

9. Деятельностная активность человека по освоению и формированию своего жизненного пространства в единстве его социально-психологических, духовно-нравственных, событийно-поведенческих и предметно-пространственных аспектов. Взаимодействие субъектов культурной среды,

контакт и общение на основе увлеченности совместной учебной и воспитательной деятельностью [8].

10. Педагогическая среда рассматривается как культурная, если в ней развивается творческий потенциал личности педагога, его педагогическая культура [1].

Выводы. Переход от процесса подготовки учителя в стенах учебного заведения к его уверенной самостоятельной работе связан с адаптацией к профессиональной деятельности. Этот этап характеризуется становлением собственного стиля педагогической деятельности учителя, его профессиональной компетентности, соответствующей современным требованиям, когда ценятся инициатива, креативность, исследовательская позиция. В научных исследованиях и школьной практике стремительно возрастает интерес к обоснованию роли и значения культурной среды, способной гармонизировать процессы социализации, профессиональной адаптации и самореализации личности молодого человека в рамках образовательного пространства.

Литература

1. Анохин А. М. Педагогическая среда как условие формирования творческой личности студента педвуза. – Уфа, 2000. – С. 50-55.
2. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда как философско-педагогический феномен / Е. П. Белозерцев, И. Б. Стояновская // Материалы Международ. науч.-практ. конфер. 9-11 января 2003 г. «Средовой подход в образовании». Ч. II. – Н. Новгород: НФ УРАО, 2003.
3. Иванов, А. В. Развитие культурной среды как педагогическая проблема / А. В. Иванов // [Электронный ресурс] /Режим доступа: http://isiksp.ru/yarabil/vonavi_av/vonavi-000001.html
4. Ивлиева, Г. Д. Методическая поддержка молодых учителей общеобразовательных учреждений нового вида как фактор их ускоренного профессионального становления: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Ивлиева Галина Дмитриевна. – М., 2007. – 182 с.
5. Круглова, И. В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Круглова Ирина Викторовна. – М., 2007. – 178 с.
6. Мануйлов, Ю. С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебн.-метод. пособие / Ю. С. Мануйлов, Г. Г. Шек.– М.– Н. Новгород: РАСТР – НН, 2008.
7. Современный словарь по педагогике [Текст] / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001.– 927 с.

8. Пешков, В. П. Педагогические ресурсы социально-культурной среды образовательного учреждения / В. П. Пешкова // Вестник СЗО РАО. – 1 (13). – 2013 // [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.gup.ru/events/smi/d>

9. Хамидулина, Н. А. Профессиональная адаптация молодых учителей в современных социально-экономических условиях [Электронный ресурс] / Наиля Акрамовна Хамидулина: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: Кемерово, 2000. – 167 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/professionalnaya-adaptatsiy>.

УДК 37.013

Якупов А. М.

Магнитогорский государственный технический университет

им. Г. И. Носова

Магнитогорск, Россия

Денисова В. В.

Оренбургский государственный педагогический университет

Оренбург, Россия

**О ПРОБЛЕМЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
СТУДЕНТАМ, ОСВАИВАЮЩИМ ГУМАНИТАРНЫЕ
СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ВУЗАХ РОССИИ**

Аннотация. В статье представлен анализ проблемы преподавания дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в гуманитарных вузах. Предложена инновационная образовательная система в области подготовки студентов-гуманитариев к безопасной жизни и деятельности, состоящая из трёх структурных компонентов: целевого, содержательного, результативного.

Рассмотрено программно-содержательное обеспечение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов гуманитарных специальностей, включающее в качестве содержательного компонента системы базовую программу по общетеоретической подготовке, прошедшую десятилетнюю апробацию в некоторых вузах Южного Урала. Показано тематическое содержание её разделов.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, студенты гуманитарных специальностей.

Summary. *Yakupov A.M., Denisova V.V. To the problem of teaching the discipline of Life Safety to Russian university students mastering humanities. Passing of the system of*

Russian education to the federal state educational standards caused the necessity of revision of the educational programs of preparation of students of institutions of higher learning on discipline "Safety of vital functions", including students of humanitarian specialties.

In the article the analysis of problem of teaching of this discipline is presented in humanitarian institutions of higher learning presently. The innovative educational system is offered in area of preparation of students of humanitarian specialties to safe life and activity, both own and those with whom will be to communicate them in the process of the labour activity consisting of three structural components : having a special purpose, rich in content, effective.

The programmatic-rich in content providing of discipline is considered "Safety of vital functions" for the students of humanitarian specialties, including as a rich in content component of the system the kernel program on their general theoretic preparation, passing ten year approbation in some institutions of higher learning of South Ural. Thematic maintenance of her divisions is shown.

Keywords: life safety, students of humanitarian specialties.

В общих целях обеспечения безопасности населения России на государственном уровне особое внимание уделяется проблеме развития дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) в вузах страны, в том числе и в гуманитарных.

Присоединение Крыма к России вызвало переход системы образования в республике Крым на российские государственные образовательные стандарты. В настоящее время в этой республике совместно с Федеральным институтом развития образования осуществляется переподготовка преподавателей вузов и учителей школ [1]. В данной ситуации проявилась необходимость кардинального пересмотра имеющихся и разработки обновлённых образовательных программ по учебным дисциплинам, в том числе по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности».

В настоящее время реализуются различные учебные программы по обучению дисциплине БЖД, разрабатываемые во многих вузах России в системе подготовки как профессионалов в области безопасности жизнедеятельности, в том числе учителей-предметников по «Основам безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ), так и студентов вузов, различных научных областей и специальностей, включая гуманитарные [5, 7].

Дисциплину БЖД многие специалисты и преподаватели вузов относят к естественно-гуманитарной интегрированной дисциплине, основанной на достижении человечества в области объективных знаний о природе, техногенной среде и обществе, опирающейся на систему ведущих научно-практических направлений, к которым относятся [2, 3, 6]:

- изучение состояний окружающего мира, закономерностей и законов его развития с точки зрения проявления опасностей для всего живого, включая человека;

- раскрытие природы происхождения опасностей для людей, возникающих в среде их обитания;
- определение принципов, методов, форм и технологий защиты человека и социума от окружающих и действующих на них опасностей, обеспечивающих безопасность жизни и деятельности человека, сообществ людей, общества и государства, результатов их деятельности, направленных на повышение собственного благосостояния;
- подготовка людей к безопасному участию в организации и осуществлении повседневной жизни и деятельности.

С учётом имеющихся недостатков в действующих учебных программах и практике их реализации и на основании полученных положительных результатов многолетнего опыта преподавания дисциплины БЖД в Магнитогорском государственном университете (МаГУ, 2006-2014 гг.), в Магнитогорском государственном техническом университете им. Г.И. Носова (гуманитарный блок дисциплин в МГТУ им. Г.И. Носова, 2014-2015 гг.), на курсах повышения квалификации учителей и руководителей средних общеобразовательных школ (Магнитогорск, Челябинск, 2010-2015 гг.), в Оренбургском государственном педагогическом университете (2012 - 2014 гг.), предлагается структура и базовое программно-содержательное обеспечение дисциплины БЖД для студентов гуманитарных специальностей.

Процесс подготовки студентов гуманитарных специальностей по дисциплине БЖД, на наш взгляд, должен представлять собой систему, состоящую из трёх структурных компонентов: *целевого, содержательного, результативного (рисунок)*. Все эти компоненты взаимосвязаны между собой, взаимообуславливают друг друга и взаимозависимы друг от друга. Они означают следующее.

Целевой компонент – это целевая часть системы. Он содержится и отражён в ФГОС, определяющим направления и конечный результат – сформированность компетенций выпускника определённой специальности – будущего специалиста в конкретном виде трудовой деятельности.

Содержательный компонент – ядро системы, иначе говоря – *это базовая программа*, основанием которой, безусловно, является ФГОС. Именно этот компонент выступает содержательно-целевой частью всей вышеназванной системы или, иначе говоря, её базовой программой.

Реализация содержательного компонента на практике осуществляется посредством внедрения базовой программы (иначе говоря, содержательного компонента системы), которая и должна содержать в себе требования ФГОС; она является основой содержания образовательной деятельности. Это системообразующий компонент системы подготовки студентов к обеспечению

как личной безопасности, так и окружающих их людей («*костяк*» или «*системообразующая ось*»). Базовая программа показывает, что должно быть в основе содержания образования – чему учить? и в каких направлениях двигаться!

Содержательный компонент, как мы полагаем, должен реализовываться на практике посредством внедрения двухуровневой рабочей программы, которую мы относим к результативному (практическому) компоненту системы.

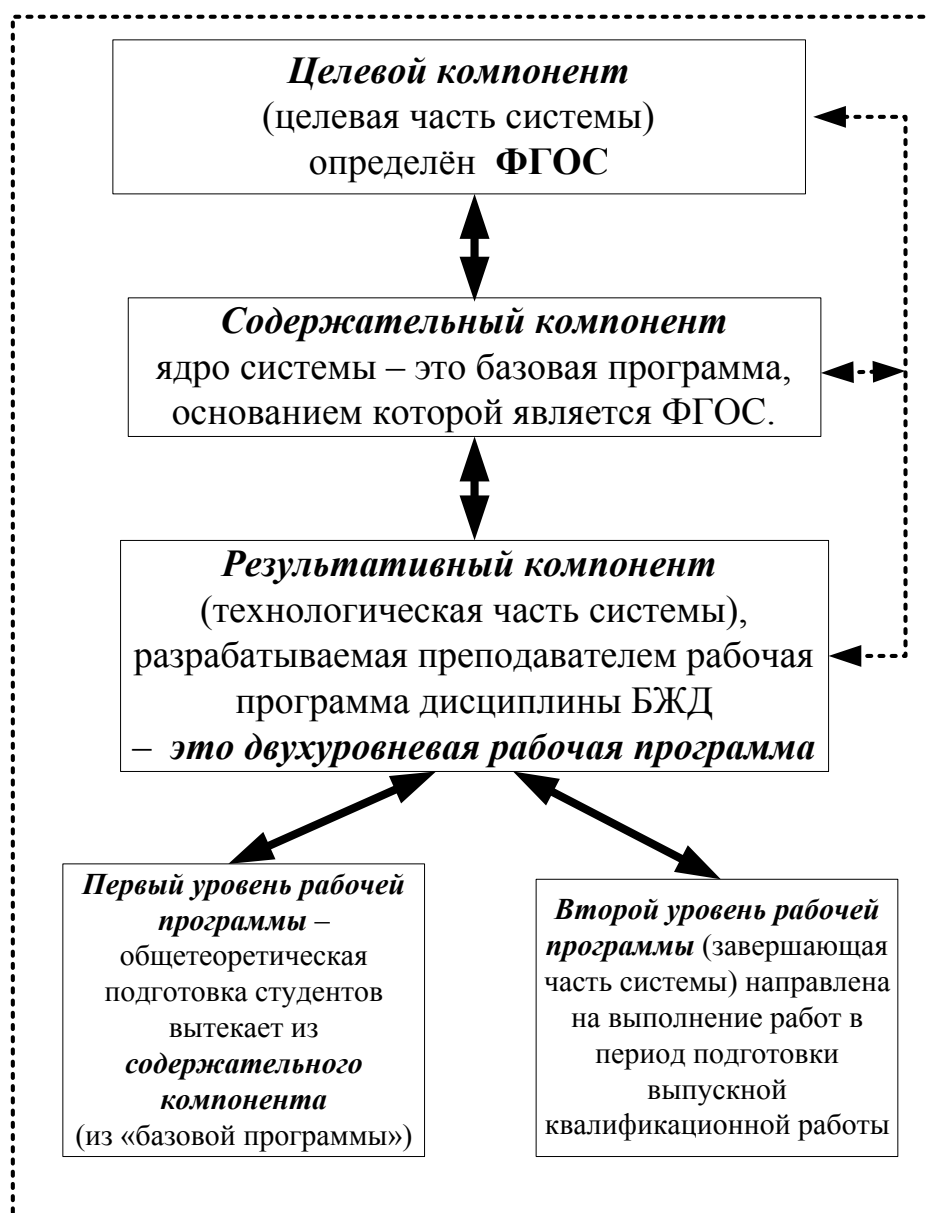


Рис. Предлагаемая образовательная система по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для гуманитарных специальностей в вузах

Результативный компонент (технологическая часть системы) – *это двухуровневая рабочая программа*, разрабатываемая преподавателем дисциплины БЖД с целью её реализации в учебном процессе по подготовке

студентов гуманитарных специальностей к обеспечению безопасной жизни и деятельности как собственной, так (что особенно важно) и тех с кем предстоит им жить и работать после окончания вуза.

Первый уровень рабочей программы – общетеоретическая подготовка студентов гуманитарных специальностей по единой базовой программе, включающей требования ФГОС и основные тематические разделы направления образования по безопасности жизнедеятельности. Она содержит в себе «базовую программу» с указанием «технологических» моментов: количества часов лекций, практических занятий и семинаров, которые непосредственно планирует и осуществляет преподаватель БЖД (см. табл.).

Таблица

Базовая программа по общетеоретической подготовке студентов гуманитарных специальностей по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

№	Наименование раздела, темы	Лекции (Л), час	Практ. занятия (ПЗ), семин. (С), час
1.	Введение в дисциплину «Безопасность жизнедеятельности»	1	-
1.1	Предмет дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»	0,5	-
1.2	Правовое регулирование в области безопасности: законы и нормативные акты	0,5	-
2.	Общетеоретические основы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»	1	1
3.	Безопасность человека в среде его обитания	2	0,5
4.	Безопасность в техногенном мире	1	0,5
4.1	Общетеоретические вопросы безопасности в техносфере	1	-
5.	Безопасность в социотехническом мире	7	8
5.1	Общетеоретические вопросы безопасности в социотехнической среде	0,5	0,5
5.2	Взрывопожарная среда и безопасность в ней	1,5	1
5.3	Ответственность за нарушения правил пожарной безопасности	0,5	0,5
5.4	Транспортная среда и безопасность в ней	1	2
5.5	Безопасность дорожного движения	1,5	1
5.6	Безопасность при возникновении чрезвычайных ситуаций на транспорте	0,5	1
5.7	Ответственность за нарушения правил безопасности на транспорте	0,5	0,5
5.8	Безопасность в быту	0,5	0,5
5.9	Электробезопасность и защита от электромагнитного излучения	0,5	1
6	Безопасность в зоне ЧС природного и социоприродного происхождения	0,5	1

6.1	Классификация чрезвычайных ситуаций природного происхождения	0,25	0,5
6.2	Защита от поражающих факторов чрезвычайных ситуаций природного происхождения	0,25	0,5
7.	Безопасность в социальном мире	3	4,5
7.1	Теория «Безопасность социальных систем»	0,5	0,5
7.2	Основы виктимологии	0,5	1
7.3	Психологическая безопасность и психологическая защита	0,5	1
7.4	Чрезвычайные ситуации социального происхождения и их классификация	0,5	0,25
7.5	Безопасное поведение в чрезвычайных ситуациях социального происхождения	0,5	0,5
7.6	Конфликты и их профилактика	0,25	0,25
7.7	Информационная безопасность	0,25	1
8.	Безопасность в зоне военных и социальных конфликтов	0,5	0,5
9.	Защита учреждения (на примере образовательного)	0,5	1
10.	Безопасность на воде	0,5	1
11.	Пресс-конференция по проблемам обеспечения безопасности жизни и деятельности	1	-
Итого: 36 часов		18	18

Примечание. Предлагаемый нами расчёт часов показан исходя из объёма 36 аудиторных часов: 18 аудиторных часов лекций (Л) и 18 аудиторных часов практических занятий (ПЗ) и/или семинаров (С).

**Тематическое содержание разделов
базовой программы общетеоретической подготовки
студентов гуманитарных специальностей по дисциплине
«Безопасность жизнедеятельности»**

Раздел 1. Введение в дисциплину. Принципы совместной работы со студентами при освоении дисциплины; коллегиальность; контроль освоения – устный и письменный; условия и оценка написания конспекта-учебника, рефератов и исполнения научно-исследовательских работ по темам; предмет дисциплины; правовое регулирование в области обеспечения безопасности: законы и нормативные акты в области безопасности жизнедеятельности.

Раздел 2. Общетеоретические основы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Понятия, принятые в области БЖД: философские (понятие, принцип, закон, категория, пространство и время, система, системный подход; среда, культура и др.); теоретические (теория, практика, системное видение, системное решение; системы жизнеобеспечения); практико-ориентированные (комплекс, опасность и безопасность, безопасность человека, безопасность жизнедеятельности, среда обитания человека); основные законы и

принципы, лежащие в основе дисциплины: философские (законы и категории диалектики), физические (законы механики и гравитации, термодинамики (энергия и энтропия, работа, теплота, теплоёмкость и теплопроводность), электричество, свет и оптика, излучения, основы гидростатики и гидродинамики), химические (природа окислительно-восстановительных процессов), биологические (процессы деления клетки и их мутации, вирусные и бактериологические воздействия на живые организмы, процессы жизни и здоровья человека), общие (поражающий фактор, негативный фактор, фактор риска, человеческий фактор, фактор выживания); современные теории и учения об опасности и безопасности; «Поле опасностей» для человека и живых существ в среде их обитания.

Раздел 3. *Безопасность человека в среде его обитания.* Поражающие факторы в различных «полях» опасности; безопасность человека, групп людей и сообществ, общества и государства, человечества в локальных «полях» опасностей среды его обитания; обеспечение безопасности людей в локальных «полях» опасности на различных социальных уровнях.

Раздел 4. *Безопасность в техногенном мире.* Теоретические вопросы безопасности в техносфере (технические системы жизнеобеспечения, их опасность и безопасность; влияние шума, вибрации, различных излучений и освещённости на возникновение опасности для жизни и здоровья человека и защита от них).

Раздел 5. *Безопасность в социотехническом мире.* Теоретические вопросы безопасности в социотехнической среде: основные понятия, относящиеся к данной области и их роль в жизнедеятельности человека, групп людей, общества и государства; социотехнические системы жизнеобеспечения, их опасность и безопасность; понятие «безопасность в социотехнической среде» и его значение для человека, групп людей, общества и государства.

Взрывопожарная среда и безопасность в ней: сущность процесса горения; горючая среда; группы горючести материалов и «поведение» горючей среды при пожаре; понятие «пожарная нагрузка» и его практическое значение; опасные факторы пожара; развитие пожара во времени и пространстве; понятия «человеческий фактор» и «пожаробезопасная личность»; законы пожарной безопасности; физико-химические процессы взрывов и их опасные факторы; основы профилактики и роль человека; причинно-следственный механизм возникновения пожара; системный подход к решению проблем профилактики пожаров; роль и значение образования и пропаганды пожарной безопасности; безопасное поведение при возникновении и во время пожара и/или взрыва; ожоги: природа, механизм возникновения и первоначальные действия по устранению их последствий; оказание первой помощи пострадавшим на

пожарах и при взрывах. Законы, предусматривающие ответственность за нарушение правил пожарной безопасности; виды ответственности.

Транспортная среда и безопасность в ней: понятия: транспортирование, транспортировка, транспортная система, транспортный процесс; безопасность транспортных процессов; «безопасное поведение» и «безопасное участие» в транспортных процессах, «транспортная культура».

Безопасность дорожного движения: причинно-следственный механизм возникновения ДТП; восприятие окружающей среды участниками дорожного движения и влияние её и стояний человека на его безопасность; тормозной и остановочный путь; активная и пассивная безопасность автомобиля и ремни безопасности; законы безопасности и правила дорожного движения; действия при ДТП; криминальные опасности на автомобильных дорогах.

Безопасность в случаях возникновения чрезвычайных ситуаций (ЧС) на общественном транспорте; безопасность на водном транспорте; безопасность в самолёте (на авиатранспорте); оказание первой помощи пострадавшим в транспортных происшествиях. Ответственность за нарушения правил безопасности на транспорте: (административная, уголовная, гражданская, дисциплинарная).

Безопасность в быту: опасности в быту и разновидности их возможных последствий; профилактика бытовых травм, химических и биологических отравлений, опасных воздействий физического, физиологического и психического воздействия на человека. Электробезопасность и защита от электромагнитного излучения: основы электробезопасности в быту и поражающие факторы электрического происхождения; профилактика поражений электрическим током; понятие «электромагнитное излучение» (ЭМИ) и его опасность для человека; защита человека от ЭМИ.

Раздел 6. *Безопасность в зоне ЧС природного и социоприродного происхождения.* Классификация чрезвычайных ситуаций природного и социоприродного происхождения; защита от поражающих факторов ЧС природного и социоприродного происхождения; факторы риска, факторы выживания в условиях ЧС природного и социоприродного происхождения.

Раздел 7. *Безопасность в социальном мире.* Теория «Безопасность социальных систем»; классификация опасностей социального происхождения»; основы виктимологии; психологическая безопасность и психологическая защита; безопасное поведение в чрезвычайных ситуациях социального происхождения; безопасное поведение в толпе, панике, давке; понятие и представление о резервах человеческой психики; конфликты и их профилактика; информационная безопасность; мошенничество и преступность; терроризм; понятие «готовность человека к действиям в ЧС в социальном

мире», структурные компоненты готовности человека к ЧС в социальном мире; подготовка к ЧС в социальном мире: физические и психологические аспекты выживания.

Раздел 8. Безопасность в зоне военных и социальных конфликтов.

Понятия «зона чрезвычайной ситуации», «зона военного конфликта», «зона социального конфликта»; Российская система обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях (РСЧС, понятие, структура); гражданская оборона, оружие массового поражения, средства индивидуальной и коллективной защиты; выживание в условиях социальных и военных конфликтов: приёмы пассивной тепловой защиты, способы активного обогрева, устройство сантехники, добыча электроэнергии, обеспечение продуктов питания, криминальный фактор, мародёрство; правила поведения при вводе в населенный пункт военной техники; поведение во время «часа тишины» и др.

Раздел 9. Защита учреждения (на примере образовательного учреждения (ОУ). Сущность угроз опасности и безопасности ОУ; цели и задачи обеспечения безопасности ОУ; структура, методы и содержание обеспечения безопасности ОУ; обязанности персонала в обеспечении безопасности ОУ; порядок действий персонала и обучаемых при угрозе возникновения пожара, срабатывания взрывного устройства, теракта; порядок действий персонала и обучаемых во время пожара, террористическом акте, срабатывании взрывного устройства.

Раздел 10. Безопасность на воде. Закон плавучести тел (Закон Архимеда): положительная, нулевая и отрицательная плавучесть. Характеристика открытых водоёмов, характеристика угроз опасностей на воде, статистика гибели и анализ происшествий с участием человека на открытых водоёмах; поведение человека в воде; свойства воды, влияющие на безопасность человека в водной среде; поведение человека в спасательном средстве; оказание помощи пострадавшему на воде.

Раздел 11. Пресс-конференция (круглый стол) по проблемам обеспечения безопасности жизни и деятельности людей. Доклады, сообщения, их обсуждения и анализ, дискуссии и т.п.

Следует отметить, что все студенты, как и ранее обучавшиеся гуманитарным дисциплинам в МаГУ, так и ныне обучающиеся в по этим специальностям в МГТУ им. Г. И. Носова (гуманитарный блок) на протяжении последних 10-ти лет получали (и сегодня получают) всю информационную «базу» по дисциплине БЖД на CD-диске объёмом примерно 3,5 Гб. Эта база данных структурирована по вышерассмотренным разделам, имеет презентационные лекции и все необходимые к ним материалы. Она постоянно

обновляется преподавателем дисциплины БЖД перед началом каждого учебного семестра и выдаётся всем обучаемым.

Используя данный материал и другие источники (Интернет) студенты в обязательном порядке составляют электронный конспект-учебник, включающий в себя все указанные разделы и темы. Такой конспект представляет собой суммарный реферат, состоящий примерно из 10-ти рефератов по изучаемой дисциплине, но составленный самостоятельно, что особенно важно для усвоения ими этой дисциплины, а также осуществления контроля преподавателем хода освоения ими материала по БЖД. Этот конспект широко используется самими студентами в процессе их подготовки к участию в семинарах и других практических занятиях. Ранее (до 2013 года) они писали этот конспект вручную в 96-ти страничной тетради форматом А₄.

Второй уровень рабочей программы (завершающая часть системы: прикладная полюс контрольная части) процесса подготовки студентов-гуманитариев по дисциплине БЖД направлена на выполнение работ в период подготовки выпускной квалификационной работы. На данном этапе обучение безопасности жизнедеятельности предполагает специальную подготовку по практико-ориентированной программе (т.е. подготовка к работе на том объекте, где придётся трудиться будущему выпускнику) по принципу, например, «Защита учреждения и обеспечение безопасности человека в нём», в объёме часов обусловленным профилем специальности (18/36 часов практики). При этом рассматриваемый этап конкретной подготовки к работе на объекте (будущем или потенциальном месте трудоустройства) должен быть отражён в выпускной квалификационной работе. Но, мы этот уровень пока не осваиваем, так как образовательными программами по гуманитарным специальностям он ещё не предусмотрен.

Таким образом, преподавание дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» – достаточно сложный, наукоёмкий, содержательный процесс. Мы надеемся, что наш опыт окажется полезным в обучении студентов гуманитарных специальностей в вузах не только республики Крым, но и в других регионах России, а также в профессиональной переподготовке учителей, преподавателей всех образовательных уровней и будет способствовать успешной адаптации к российским федеральным государственным образовательным стандартам.

Литература

1. Мухаметшина Е. Счёт идёт на миллиарды [Электронные ресурс] – Режим доступа: <http://www.gazeta.ru/social/2014/08/19/6182181.shtml> (дата обращения: 25. 06. 2015).

2. Русак О. Н. Основы учения о безопасности человека / О. Н. Русак // Безопасность жизнедеятельности: Приложение к журналу. – 2009. – № 8. – 24 с.

3. Якупов А. М. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» (о её месте в гуманитарных вузах) / А. М. Якупов // Основы безопасности жизнедеятельности. – 2014. – № 1. – С. 28 – 30.

4. Якупов А. М. О путях повышения эффективности освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами различных специальностей гуманитарного профиля / А. М. Якупов, С. В. Петров // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 6. – С. 273-276.

5. Якупов А. М. Место и роль дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» в образовательных программах бакалавриата гуманитарных вузов / А. М. Якупов // Безопасность жизнедеятельности: психолого-педагогические и медико-биологические аспекты: Материалы Международной научно-практической конференции 27 - 28 ноября 2013 г. – Ярославль: ФГБОУ ВПО ЯГПУ, 2013. – С. 215 – 219.

6. Якупов А. М. О путях повышения эффективности освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» студентами различных специальностей гуманитарного профиля / А. М. Якупов, С. В. Петров // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 6. – С. 273-276.

7. Denisova V. V. Social and educational environment as a factor of safety culture teens / V. V. Denisova. – Science and Education : materials of the international research and practice conference, Wiesbaden, June 27 – 28, 2012 / publishing office «Bildungszentrum Rodnik e. V.» – с. Wiesbaden, Germany, 2012. – P. 391 – 395.

e-mail: yakupov1951@mail.ru (А.М. Якупов)

e-mail: Viktorydan@rambler.ru (В.В. Денисова)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Акатьев Владимир Андреевич	доктор технических наук, профессор кафедры техносферной безопасности и экологии, Российский государственный социальный университет (Москва, Россия)
Бабич Нада	профессор кафедры педагогики философского факультета, Университет Й. Ю. Штроссмайера (Осиек, Хорватия)
Багирян Светлана Гарниковна	студентка 2-го курса, Институт экономики и управления КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Балоян Бабкен Мушегович	доктор технических наук, профессор, академик РАЕН, директор ГАОУ СПО Московской области Колледж «Угреша», (Москва, Россия)
Бондаренко Константин Николаевич	учитель химии ФБОУ СОШ № 23 (Симферополь, Россия)
Бусловская Людмила Константиновна	доктор биологических наук, профессор, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (Белгород, Россия)
Власова Анна Николаевна	преподаватель, Таврический колледж КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Волкова Любовь Валерьевна	аспирант, Российский государственный социальный университет (Москва, Россия)
Гавриленко Юлия Михайловна	кандидат педагогических наук, директор Таврического колледжа ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (Симферополь, Россия)
Георгиади Александра Анатольевна	кандидат педагогических наук, ассистент Таврическая академия Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь,

	Россия)
Горовец Валерий Михайлович	старший преподаватель кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Гостева Элина Викторовна	старший преподаватель кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Денисова Виктория Владимировна	кандидат педагогических наук, Оренбургский государственный педагогический университет, Институт физической культуры и спорта, кафедра безопасности жизнедеятельности и методики обучения безопасности жизнедеятельности (Оренбург, Россия)
Дыгало Александр Николаевич	кандидат технических наук, заместитель министра чрезвычайных ситуаций Республики Крым (Симферополь, Россия)
Ефимова Валентина Михайловна	доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой, Таврическая академия КФУ им. °В. °И. °Вернадского (Симферополь, Россия)
Жаафар Ксения Эдуардовна	Директор Центра корпоративного обучения и консультирования "PROFI" (Минск, Белоруссия)
Желобецкая Татьяна Федоровна	заведующий сектором подготовки должностных лиц и обучения населения МЧС Республики Крым (Симферополь, Россия)
Жилбаев Жанбол Октябрьович	кандидат педагогических наук, президент Национальной академии образования имени Ы.Алтынсарина (Астана, Казахстан)

Иванов Алексей Дмитриевич	доктор экономических наук, профессор, академик РАЕН, заместитель директора ГАОУ СПО Московской области Колледж «Угреша», (Москва, Россия)
Коваленко Юрий Анатольевич	преподаватель, Таврический колледж (структурное подразделение) КФУ им. В.И.Вернадского (Симферополь, Россия)
Косинская Елена Анатольевна	кандидат педагогических наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Kuznetsova Eracleous	N.A. University of Cyprus, Nicosia, Cyprus Университет Кипра, Никозия, Кипр
Левина Татьяна Зеликовна	студентка, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Лепнева О.А.	кандидат педагогических наук, доцент Новгородского института развития образования (Великий Новгород, Россия)
Малахова Светлана Николаевна	кандидат медицинских наук, доцент, Запорожский государственный медицинский университет (Запорожье, Украина)
Малозёмова Ирина Ивановна	кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)
Михалюк Евгений Леонидович	доктор медицинских наук, профессор, Запорожский государственный медицинский университет (Запорожье, Украина)
Моисеева Людмила Владимировна	доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)
Опрышко Анна Анатольевна	кандидат педагогических наук, доцент, Инженерно-

	технологическая академия ЮФУ (Таганрог, Россия)
Пелепчук Ольга Сергеевна	кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии и основ здоровья Южноукраинского национального педагогического университета имени К.Д.Ушинского (Одесса, Украина)
Прохода Олег Константинович	доктор технических наук, профессор кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Рамазанова Лейла	студентка 2-го курса юридического факультета, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Рашковская Валентина Ивановна	доктор педагогических наук, профессор, Академия биоресурсов и природопользования КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Реутова Виктория Владимировна	кандидат педагогических наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Рябова Эльхана Геннадьевна	аспирант, Международный университет природы, общества и человека «Дубна» (Дубна, Россия)
Скоробогатова Мария Ростиславовна	кандидат педагогических наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Скоромная Наталья Николаевна	кандидат медицинских наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Соловьев Валерий Иванович	преподаватель-методист высшей категории, Таврический колледж КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Старкова Людмила Геннадьевна	кандидат педагогических наук, доцент, ректор Новгородского института развития образования

	(Великий Новгород, Россия)
Тимошко Е. А.	кандидат педагогических наук, доцент Новгородского института развития образования (Великий Новгород, Россия)
Устименко Валерий Николаевич	кандидат химических наук, Академия биоресурсов и природопользования КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Федина Виктория Сергеевна	студентка 4 курса, Институт экономики и управления КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Филонова Елена Николаевна	кандидат биологических наук, доцент, Новосибирский государственный архитектурно- строительный университет (Сибстрин) (Новосибирск, Россия)
Хоменко Галина Петровна	кандидат философских наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Царева Наталья Олеговна	аспирант, преподаватель, Таврический колледж (структурное подразделение) КФУ им. В.И.Вернадского (Симферополь, Россия)
Цикалов Виктор Валентинович	кандидат химических наук, доцент кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Черетаев Игорь Владимирович	кандидат биологических наук, Таврическая академия КФУ им. °В. °И. °Вернадского (Симферополь, Россия)
Чернов Юрий Петрович	кандидат технических наук, Международный университет природы, общества и человека «Дубна» (филиал «Угреша») Московская область, Россия
Чуднова Татьяна Анатольевна	кандидат технических наук, Международный университет

	природы, общества и человека «Дубна» (филиал «Угреша») Московская область, Россия
Ширшов Владимир Дмитриевич	доктор педагогических наук, профессор, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)
Ширшова Ирина Александровна	кандидат педагогических наук, доцент, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)
Якупов Александр Мубинович	кандидат педагогических наук, доцент, ФГБУ ВПО «Магнитогорский технический университет им. Г.И. Носова», Институт психологии, педагогики и социальной работы, кафедра специального образования и медико-биологических дисциплин (Магнитогорск, Россия)
Яцкова Лариса Петровна	старший преподаватель кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ имени В.И. Вернадского (Симферополь, Россия)

Научное издание

Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации

Материалы третьей международной конференции

Ответственный редактор В. М. Ефимова

Главный редактор А. Н. Панасенко
Ответственный за выпуск В. Ю. Исаев
Технический редактор С.Л. Исаева
Компьютерный набор Ю.А. Климчук

Подписано в печать 09.09.2015 г. Формат 60x84 1/16
Физ.печ. л. 16,37
Тираж 300 экз.

Издательство СОНАТ
295033, ул. Косухина, 5
Тел. +73652693206
e-mail: sonatfa@crimea.ua
<http://www.sonat.com.ua>