

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО
ТАВРИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ**

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

**СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ ЧЕТВЕРТОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**Симферополь
ИП Корниенко А. А.
2017**

УДК 378.4 Рекомендовано к печати Научно-техническим советом ФГАОУ ВО
ББК 72.4 «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»
М 432 (протокол № 5 от 22.06.2017 г.)

Международное сотрудничество в образовании : сборник материалов четвертой международной научно-практической конференции / отв. ред. В. М. Ефимова. – Симферополь: ИП Корниенко А. А., 2017. – 256 с.

ISBN 978-5-9500122-1-1

В сборнике опубликованы статьи участников четвертой международной научно-практической конференции «Международное сотрудничество в образовании» (Алушта – Симферополь, 20-23 сентября 2017 г.).

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

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

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

ISBN 978-5-9500122-1-1

© Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Белоусов И. В. Цикалов В. В. Соченко Ю. А.	К вопросу о патриотическом воспитании на занятиях по безопасности жизнедеятельности	6
Безуглая Л. И.	Ориентация на гендерные особенности при здоровьесберегающем образовании	12
Богданович Г. Ю. Кочкин М. В.	Современные типы медиаплатформ как этап развития медиаобразования	16
Вуколова Е. Г. Моисеева Л. В.	Значение непосредственного взаимодействия человека с природой в период детства	21
Гавриков И. В. Георгиади А. А. Георгиади А. К.	К вопросу о применении дополненной реальности в подготовке студентов-филологов	30
Гвоздиков С. С. Петров С. В.	Статистика и математическое моделирование в курсе Безопасности жизнедеятельности	35
Горащук В. П.	Культура здоровья – педагогическое направление по формированию здорового поколения в системе образования	41
Грибенко Е. Н. Соченко Ю. А. Комаровский Д. В.	Актуальные вопросы дополнительного профессионального образования в сфере лифтового хозяйства	52
Грибенко Е. Н. Цикалов В. В. Эгамова И. Р.	Охрана труда женщин и молодежи в Российской Федерации и Республике Узбекистан	58
Ефимова В. М. Орехова Л. С.	К вопросу о современных методах обучения охране труда	67
Жилбаев Ж. О. Моисеева Л. В.	Новая научная картина мира: мониторинг развития	74
Игнатов С. Б.	Методические средства актуализации деонтологического потенциала в содержании экологического образования для устойчивого развития	81

Косинская Е. А.	Культурный потенциал Крыма как составляющая образовательной среды	89
Кужелев С. В.	Основные аспекты продуктивного взаимодействия учителя и учащихся в учебной деятельности	94
Курьянова Т. Н.	О качестве естественнонаучного образования и мониторингах в Российской Федерации	101
Макаричева А. А.	Исследование личностных особенностей студентов младших курсов вуза как основы их психологического здоровья	111
Малозёмова И. И.	Современные подходы к организации физического воспитания детей с проблемами в речевом развитии	116
Маметова О. Б. Титаренко А. А. Хрипунова Л. Д.	Особенности вентиляторной функции легких у иностранных студентов медицинской академии имени С. И. Георгиевского	125
Моисеева Л. В. Вуколова Е. Г.	Прогнозирование развития педагогических систем экологического образования	132
Московчук Д. К.	Медиаобразовательные аспекты информационных ресурсов на примере пресс-служб органов местного самоуправления	137
Рашковская В. И.	Мировоззренческие характеристики древнерусского изобразительного искусства в педагогике духовного развития студента	140
Сёмкин В. А.	Обучение основам охраны труда как важный элемент высшего образования с точки зрения работодателя	146
Сидельник Э. А.	Медиаграмотность как основа успешной иноязычной профессиональной социализации	150
Скоробогатова М. Р.	Модернизация системы подготовки научных кадров в Европе	156
Скоромная Н. Н. Гарнага А. Ю.	Опыт проведения практического занятия по сердечно-легочной реанимации для студентов педагогических специальностей	162

Скоромная Н. Н. Яцкова Л. П.	Базовые знания студентов по дисциплинам медико-биологической направленности в контексте ноксологической подготовки	169
Соловьев А. Г. Барачевский Ю. Е. Малявская С. И.	Межкафедральная научно-образовательная лаборатория превентивной токсикологии медицинского вуза	175
Соловьев В. И.	Влияние педагогических условий на формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей	180
Старостин В. А.	Понятийный аппарат охраны труда: подходы к пониманию рабочего времени	189
Тимофеева С. С.	Опыт использования квест-технологий при подготовке специалистов по направлению «техносферная безопасность»	194
Тулегенова А. Г.	К вопросу о генезисе и структуре понятий «компетентность» и «компетенция»	199
Устименко В. Н.	Системное представление аспектов безопасности в высшей школе	206
Хацаюк Н. С. Демирель Нури	Повышение профессионального мастерства педагогических кадров в современной образовательной школе	217
Хуснутдинова З. А. Сафина Э. Н.	Безопасность детей и подростков в современном информационном пространстве	225
Царева Н. О.	К вопросу о педагогических условиях подготовки будущих специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности	233
Якса Н. В.	Партисипативный подход к проблеме профессиональной подготовки будущего учителя в контексте поликультурности образовательного пространства Республики Крым	241
Сведения об авторах		248

Белоусов И. В., Цикалов В. В., Соченко Ю. А.
*Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия*

К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье дается анализ основных методов патриотического воспитания обучающихся в процессе изучения безопасности жизнедеятельности. Освещены основные принципы патриотического воспитания обучающихся, обобщены направления, формы и методы работы преподавателей. Эти практические рекомендации будут полезны педагогам в их профессиональной деятельности в школах и образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего образования.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, любовь к Родине, безопасность жизнедеятельности.

Summary. The authors in an accessible form consider ways and means of patriotic education of students in the educational process. The article deals with the basic principles of patriotic education of students, summarizes the directions, forms and methods of teaching. These practical recommendations will be useful to teachers in their professional activities in schools and educational institutions of secondary vocational and higher education.

Key words: patriotism, education, love for the Motherland, life safety.

Успешность социального и экономического развития государства в значительной степени определяется содержанием и системностью патриотического воспитания молодежи. Патриотическое воспитание как социально-культурный феномен представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [1]. В данном контексте важным навыком для специалиста-педагога становится его умение воспитать у своих подопечных (учащихся, студентов) чувство патриотизма. К вопросам патриотизма обращались такие видные деятели России, как русский философ Г. П. Федотов, С. Л. Франк, А. И. Герцен, В. С. Соловьев, В. Г. Белинский, С. А. Есенин. В разное время вопросы патриотического воспитания личности затрагивали К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, И. Н. Глазунова, М. А. Горбова, В. В. Дьяченко, Н. Н. Дубинина, И. П. Иванов, С. А. Константинов, С. В. Кривых,

В. А. Коробанова, Ю. В. Лазарева и многие другие. Однако в трудах современных исследователей не дано однозначного ответа на вопрос, как эффективно воспитать патриота и привить патриотические чувства молодым людям. В данном контексте недостаточно исследован потенциал дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», содержание которой может стать важным источником формирования у обучаемых чувства патриотизма.

Цель данной работы: обобщить сведения о направлениях, формах, методах и способах эффективного воспитания патриотизма, любви к Родине и своему народу при подготовке обучаемых по вопросам безопасности жизнедеятельности.

Термин «патриотизм» возник еще в античное время. В буквальном смысле «патриотизм» означал «родина» (от «*patris*») и приписывался какому-либо городу, где был рожден человек. Во все времена патриотом называли человека, который любит свой народ и свою родину, несмотря ни на что.

В словарях и энциклопедиях понятия «патриот» и «патриотизм» трактуются по-разному. В Толковом словаре Ожегова понятие «патриот» рассматривается как «Человек, проникнутый патриотизмом. Истинный п. 2. перен., чего. Человек, преданный интересам какого-н. дела, глубоко привязанный к чему-нибудь...» [2]; в Этимологическом словаре Фасмера сообщается, что понятие отмечено впервые у Петра I. Позднее заимствование через нем. «*Patriot*» (с XVI в., Фишарт; см. Шульц–Баслер 2, 420 и сл.) или непосредственно из франц. «*patriote*» «сын отечества» от ср.-лат. «*patriōta*», греч. «*πατριώτης*» «земляк, соотечественник» (Клюге–Гётце 435; Преобр. II, 27) [4]. В Толковом словаре Ушакова «Патриот, м. (греч. «*patriotes*» – земляк) – человек, преданный своему народу, любящий свое отечество, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины...» [7].

В Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона понятие «патриотизм» определяется как любовь к отечеству [3]; в Русской энциклопедии – как любовь к родине, преданность ей, стремление своими действиями служить ее интересам, ощущение неразрывной связи со своим народом, с его языком, культурой, бытом и нравами» [6]; в Большой Советской энциклопедии – как любовь к отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам... [5].

Ярким отражением сущности патриотизма является творчество С. А. Есенина, выраженное в ряде его стихотворений: «...Если крикнет рать святая: «Кинь ты Русь, живи в раю!» Я скажу: «Не надо рая, Дайте родину мою»; «...Но люблю тебя, родина кроткая! А за что – разгадать не могу»; «Тебе одной плету венки, Цветами сыплю стезьку серую»; О Русь, покойный

уголок, Тебя люблю, тебе и верую»; «Довольно гнить и ноять, И славить взлетом гнусь – Уж смыла, стерла деготь Воспрянувшая Русь» [8].

Многие всемирно известные писатели посвятили свои произведения русскому патриотизму. Так, в романе Л. Н. Толстого «Война и мир» одной из центральных проблем является истинный и ложный патриотизм. Любимые герои Толстого не говорят высоких слов о любви к родине, они во имя её совершают поступки: Наташа Ростова, не раздумывая, уговаривает мать отдать подводы раненым под Бородино, Князь Андрей Болконский получает смертельное ранения на Бородинском поле. Но подлинный патриотизм, по мнению Толстого, в простых русских людях, солдатах, которые без рисовки, без высоких фраз выполняют свой долг, в минуту смертельной опасности отдавая жизнь за Родину. Если в других странах Наполеон сражался против армий, то в России ему противостоял весь народ. Люди разных сословий, разных званий, разных национальностей сплотились в борьбе против общего врага, а с такой могучей силой никто не может сладить. Толстой даже пишет, что под Бородиным французская армия потерпела нравственное поражение – наше войско выиграло это сражение благодаря духу и патриотизму.

Николай Иванович Пирогов – выдающийся русский хирург – во время Крымской войны оперировал в местах боевых сражений, в центре обстрела. Великий врач настолько прославлялся у солдат, что те слагали о нем легенды. Одна из них воспроизведена Л. Н. Толстым в «Севастопольских рассказах». Пирогов считал смыслом жизни служение России и никогда не отчаивался, не осуждал проблемы патриотизма, недостатки родины, а работал на благо ее процветания.

Чувство патриотизма присутствует и в творчестве А. С. Пушкина. Достаточно вспомнить стихотворения «Наполеон», «Бородинская годовщина», «Клеветникам России», повести «Капитанская дочка» и «Дубровский», поэму «Медный всадник» и роман «Евгений Онегин». Эти произведения, как и все творчество великого русского поэта, убеждают нас в том, что Пушкин был не только поэтическим гением, но и великим патриотом своей Родины.

Безжалостный обличитель недостатков русского государства и русского народа М. Салтыков-Щедрин писал: «Я люблю Россию до боли сердечной и даже не могу помыслить себя где-либо, кроме России».

При наличии множества трактовок понятий «патриотизм» и «патриот» трудно подобрать наиболее правильное. Формулируя ответ на вопрос «что значит быть патриотом?», можно сказать, что быть патриотом – это значит чувствовать патриотизм, испытывать любовь в своей Родине и ставить ее интересы выше собственных, это желание сделать все возможное, чтобы сохранить ее саму, ее народ и ее культуру, желание защищать ее интересы и

границы. В связи с вышесказанным рекомендуется дать обучаемым основные направления, определяющие данные понятия:

1. Бережное отношение к месту рождения и проживания как к своей Родине, любовь и соблюдение традиций народов, проживающих на данной территориальном формировании.

2. Уважение, любовь и терпимость к своим предкам, землякам, проживающим на данной территории, желание помогать им, ограждать от опасностей.

3. Совершать конкретные дела для улучшения состояния своей Родины, ее приукрашения и обустройства, помощи и взаимовыручки своих земляков и соотечественников.

Все это определяет степень патриотизма каждого гражданина, уровень его истинно патриотического сознания.

Однако, если воспитательный потенциал русской литературы достаточно глубоко исследован, то многие аспекты формирования патриотизма в рамках дисциплин ноксологической направленности практически не разработаны. Правовой основой патриотического воспитания на современном этапе являются Конституция РФ, действующие федеральные законы РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании», «О воинской обязанности и военной службе», «О ветеранах», «О днях воинской славы (победных днях) России», «Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов», Указ Президента РФ от 10 января 2000 г. № 24 «О концепции национальной безопасности РФ», постановления Правительства РФ от 31.12.1999 г. № 1441 «Об утверждении Положения о подготовке граждан РФ к военной службе», от 16 февраля 2001 г., Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы».

Одним из путей воспитания патриотизма является работа преподавателя с обучающимися. Проведение бесед на патриотические темы, на темы гражданского и культурного самосознания, духовности, нравственных ценностей, ценностных кодов во время учебных занятий, в том числе по безопасности жизнедеятельности и классного часа, семинары, конференции и творческие вечера в память о великих патриотах России, изучение законов, направленных на воспитание патриотизма, – все эти мероприятия будут способствовать патриотическому воспитанию молодёжи.

При этом приоритетными направлениями этой деятельности преподаватели должны выбирать: научно-исследовательское и научно-методическое сопровождение патриотического воспитания обучающихся;

совершенствование форм и методов работы по патриотическому воспитанию; военно-патриотическое воспитание обучающихся на занятиях при изучении тем по защите населения в условиях чрезвычайных ситуаций (особенно социального и военного происхождения); повышение гражданской ответственности за судьбу страны; воспитание гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию.

Немаловажное значение будет иметь развитие научного и методического сопровождения системы патриотического воспитания, совершенствование и развитие успешно зарекомендовавших себя форм и методов работы по патриотическому воспитанию, пропаганда престижа службы в Вооруженных Силах Российской Федерации и правоохранительных органах.

Совершенствуя и развивая существующие формы и методы работы по патриотическому воспитанию, рекомендуется придерживаться таких направлений, как: содействие укреплению и развитию общенационального сознания, высокой нравственности, гражданской солидарности, воспитание чувства гордости за исторические и современные достижения страны, уважение к культуре, традициям и истории населяющих Россию народов, улучшение межэтнических и межконфессиональных отношений, воспитание граждан в духе уважения к Конституции Российской Федерации, законности, нормам социальной жизни, содействие созданию условий для реализации конституционных прав человека, его обязанностей, гражданского и воинского долга; активизацию интереса к изучению истории России и формирование чувства уважения к прошлому нашей страны, ее героическим страницам, в том числе сохранение памяти о подвигах защитников Отечества; углубление знаний граждан о событиях, ставших основой государственных праздников и памятных дат России и ее регионов; развитие у подрастающего поколения чувства гордости, глубокого уважения и почитания к Государственному гербу Российской Федерации, Государственному флагу Российской Федерации, Государственному гимну Российской Федерации, а также к другим, в том числе историческим, символам и памятникам Отечества; повышение интереса граждан к военной истории Отечества и памятным датам; расширение участия общественных и некоммерческих организаций в патриотическом воспитании граждан; популяризацию подвигов героев и видных деятелей российской истории и культуры от древних времен до наших дней, в том числе Георгиевских кавалеров, Героев Советского Союза, Героев Российской Федерации, Героев Труда, граждан, награжденных за большие заслуги перед государством и обществом, достижений и успехов профессионалов в различных сферах деятельности, формирующих позитивный образ нашей страны; обеспечение формирования у молодежи морально-психологической и

физической готовности к защите Отечества, верности конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, высокой гражданской ответственности; воспитания и подготовки молодежи к защите Отечества [1].

Таким образом, патриотизм проявляется в способности испытывать возвышенные чувства обучающихся к собственной стране, к ее природе, культуре. Эти чувства проявляются в переживаниях, сопричастности, эмоциональных откликах на происходящие события. Патриотизм как чувство любви к Родине, готовность служить ее идеалам, можно отнести к высшим чувствам, причисляемым к духовным ценностям. Чувство патриотизма делает человека активным, готовым отстаивать дорогие его сердцу ценности. Чувство патриотизма, как и другие светлые чувства, является необходимым условием развития и становления человека как личности, поскольку формирование чувств идет через осмысление и освоение определенных ценностей общества, через творческое открытие человеком новых ценностей. Результатом данного процесса становится духовное совершенствование личности. На наш взгляд, настоящий патриот – это человек, который ценит и любит свою родину, народ, язык, историю, гордится своей культурой, достижениями народа, ценит и бережет природу своей страны. Патриотизм является ценностным ядром личности, формируется в процессе образования. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» обладает значительным потенциалом в развитии патриотизма, осмыслении его ценности для личности и общества, однако данный потенциал в настоящее время используется явно недостаточно. Проблема содержания обучения, отбора форм и методов патриотического воспитания молодежи особенно актуальна в контексте глобализации и виртуализации современного общества, нуждается в дальнейшем изучении.

Список литературы:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 30.12.2015 № 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы».
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Российская академия наук, Институт русского языка им. В. В. Виноградова, 2006. – 919 с.
3. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь. Современная версия [Текст] / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М.: Эксмо, 2002. – 672 с.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: Пер. с нем. (с доп.) / М. Фасмер. – М.: Прогресс, 1971. – Т. 3. – 827 с.

5. Большая Советская Энциклопедия (в 30 томах) / гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Советская Энциклопедия, 1977. – Изд. 3-е. – Т. 27. – 624 с.
6. Русская энциклопедия / Под редакцией пр.-доц. С. А. Адрианова, проф. Э. Д. Гримма, засл. проф. А. В. Клоссовского и проф. Г. В. Хлопина. – СПб.: Русское книжное товарищество «Деятель», 1911.
7. Толковый словарь русского языка (4 т.) / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Советская энциклопедия»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940.
8. Есенин С. Отговорила роща золотая: стихотворения и поэмы / С. Есенин. – М.: Эксмо, 2006. – 352 с.

e-mail iv-belousov@mail.ru

e-mail: yusochenko@yandex.ru

e-mail: ts_v_v@mail.ru

УДК 159.922.1 : 371.2

Безуглая Л. И.

ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков»

г. Горловка, ДНР, Украина

ОРИЕНТАЦИЯ НА ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье на основе анализа работ зарубежных ученых рассматриваются гендерные различия обучающихся. Проведенные исследования выявили определенные особенности в физиологическом, психологическом и интеллектуальном развитии мальчиков и девочек, учет которых необходим в здоровьесберегающем образовании.

Ключевые слова: гендерные особенности, развитие, здоровье, образование.

Summary. *Bezuglaya L.I.* Gender-sensitive issues in healthcare education.

The article based on the analysis of foreign scientists works focuses on gender differences. Research shows that boys and girls have significant differences in their physiological, psychological, and intellectual development. The necessity of taking into account the gender peculiarities for healthcare education is justified.

Key words: gender peculiarities, development, health, education.

Постановка проблемы. Сохранение и укрепление здоровья становится все более актуальной проблемой, поскольку сложившаяся в последние годы неблагоприятная экологическая, социально-экономическая и политическая обстановка привела к существенному ухудшению показателей уровня здоровья всех групп и категорий населения. Актуальна эта проблема и для системы

образования. Результаты многочисленных исследований показали, что за время учебы в школе показатели здоровья снижаются на 50 – 60%, за студенческие годы – еще на 15 – 25%. Поэтому здоровьесберегающее образование востребовано государством, социумом, работодателями.

Многочисленные исследования таких ученых, как: Г. Л. Апанасенко, С. Г. Ахмерова, Е. А. Багнетова, В. К. Бальсевич, И. И. Брехман, Э. Н. Вайнер, М. С. Гончаренко, М. В. Гринева, В. М. Ефимова, Г. К. Зайцев, Л. И. Лубышева, В. П. Казначеев, В. В. Колбанов, Л. П. Сущенко, Л. Г. Татарникова и других определяют здоровье населения ключевым фактором экономического и социального развития общества. Фактически ценность здоровья признается на всех государственных уровнях, тем не менее, отдельные компоненты здоровьесберегающего образования еще требуют более детального рассмотрения и внедрения в учебно-воспитательный процесс всех образовательных учреждений.

Целью данной статьи является анализ исследований по проблемам физиологических и психологических гендерных отличий как основы создания системы здоровьесберегающего образования.

Результаты исследования. Достаточно часто при воспитании и обучении мальчиков и девочек применяют одинаковые методы и подходы. Тем не менее, еще в 1882 году, Френсис Гаттон, проводя исследования, зарегистрировал существенные различия мозга мужчин и женщин. С 1990 года количество исследований в области гендерных различий резко возрастает. Ученые сделали вывод, что базовая операционная система мозга и ее конфигурация закладывается через 6 – 8 недель после зачатия, и к моменту рождения базовые программы уже сформированы в мозге [4].

Гендерные различия сформированы эволюцией. Так, мужчина охотился и защищал; женщина собирала, убирала, нянчила детей. Разные виды деятельности способствовали дифференциации поведенческих паттернов и определенных структур мозга. У мужчин – охотников и воинов – развивались и совершенствовались навыки, определяющие навигацию дальнего действия, тактическое мастерство, умение поразить цель. У женщины актуализировались способности вести несколько дел одновременно и коммуникабельность. Так, мозг мужчины, запрограммированный на решение задач обеспечения безопасности и поиска добычи, обеспечивает узкое поле зрения, «туннельное» видение, что означает способность видеть четко и ясно прямо перед собой и на большое расстояние [4]. У женщины периферическое зрение покрывает 180 градусов. Это различие сказывается и в количестве деталей, используемых при описании цветовой гаммы. Мужчины обычно говорят о базовых элементах спектра, у женщин значительно больше цветовой диапазон [4].

Профессор психологии Университета штата Айова доктор Камилла Бенбоу провела исследование способностей мальчиков и девочек к пространственной ориентации. Было установлено, что девочки отлично видели в двух измерениях, а мальчики в трех. Хорошая ориентация в пространстве позволяет мужчине разворачивать карту в уме и точно определять направление, в котором нужно двигаться. Биологические особенности зрения мужчин и женщин ведут к разным возможностям и способностям. У мужчин утомляемость глаз гораздо выше, чем у женщин, поскольку их зрение приспособлено для смотрения вдаль. Глаза женщины могут лучше подходят для обзора вблизи, что позволяет ей гораздо дольше работать с мелкими деталями [2].

Исследования в Йельском университете показали, что мозг мужчины может измерять скорость и расстояние. Мальчики показывают лучшие результаты в тестах на координацию, что делает их более ловкими в играх с мячом. Однако мозг мужчины более специализированный, его функционирование способствует концентрации на одной отдельной задаче в отдельный промежуток времени [1].

В 1997 году датский ученый Берте Паккенберг из отдела неврологии Копенгагенского муниципального госпиталя продемонстрировал, что мужской мозг содержит в среднем на четыре миллиона больше мозговых клеток, чем женский, но в целом тесты свидетельствуют, что степень умственной одаренности у женщин на 3% выше, чем у мужчин [2]. Женский мозг обладает способностью разделять звуки, относить их к разным категориям и принимать решение в отношении каждого из них. В результате женщины слышат лучше мужчин и различают звуки в области высоких частот. Женщины лучше улавливают нюансы непроизвольной мимики жестикуляции, звуковые полутона и другие сигналы. Женщины лучше распознают звуки, но мужчины могут определить, откуда они исходят, и опознавать их. Острый слух женщин вносит весомый вклад в то, что называют женской интуицией.

Дорин Кимура, профессор психологии Университета штата Онтарио установила, что с момента рождения девочки имеют большую чувствительность к прикосновениям, чем мальчики. Исследования показывают, что мужчины имеют меньшую чувствительность к боли и в условиях стресса избегают прикосновений, замыкаясь в себе, женщины же наоборот. У женщин сенсорные способности значительно превосходят мужские, они более тонко настроены на восприятие нюансов и имеют более широкую палитру выражения чувств. Чувства запаха и вкуса у женщин также превосходят мужские [4].

В Йельском университете группа ученых во главе с доктором Беннетом и Салли Шейвиц показали, что левая сторона мозга у девочек развивается

быстрее, чем у мальчиков, в результате чего девочки начинают говорить, читать, раньше и лучше мальчиков, быстрее овладевают иностранным языком. Невролог Роджер Горский из калифорнийского университета в Лос-Анджелесе подтвердил, что женский гормон эстроген способствует образованию большого количества соединений между двумя полушариями, результатом чего является беглая речь женщин. Наличие областей речи сразу на двух полушариях позволяет женщинам лучше владеть речью и получать удовольствие от этого процесса. Связь двух полушарий мозга способствует тому, что женщина одновременно может делать несколько не связанных между собой дел [2].

В детстве мальчики не очень хорошо говорят, у них хуже произношение, они часто пользуются словами-паразитами, проглатывают окончания, поэтому чаще лечатся у специалистов по патологии речи.

У мальчиков быстрее развивается правое полушарие мозга, что обеспечивает им лучшее пространственное и логическое мышление, а также лучшее восприятие. Количество мальчиков с математическими способностями превосходит количество таких же девочек в соотношении 13:1 [6]. Тем не менее, мозг у девочек развивается быстрее, чем у мальчиков. Поэтому с первых дней мальчики в школе учатся хуже девочек, но после полового созревания мальчики догоняют их, а в старших классах по предметам, требующим математических способностей или, где требуется пространственное воображение, перегоняют девочек.

Канадская исследовательница Сандра Уитлсон и профессор нейробиологии Университета штата Пенсильвания Рубен Гур выявили, что женщина в эмоциональном состоянии использует мимические сигналы, жесты, широкий диапазон речевых приемов, в то время как мужчина в аналогичной ситуации будет либо словесно нападать или станет агрессивен [6].

Биологические особенности мозга влияют и на выбор профессии. Женщины успешно трудятся в таких областях, как искусство, преподавание, работа с людьми, литература, то есть везде, где абстрактное мышление требуется ограниченно. Мужчины чаще выбирают профессии, требующие пространственного воображения и математической логики.

Таким образом, нейрофизиологические исследования последних лет выявили ряд особенностей функционирования мозга детей разного пола, учет которых является важным элементом разработки и применения здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях.

Список литературы:

1. Айслер Р. Чаша и клинок: Взгляд на историю через призму взаимоотношений мужчины и женщины / Р. Айслер / Пер. с англ. – М.: Дерево жизни, 1993. – 288 с.

2. Пиз А. Язык взаимоотношений / Аллан и Барбара Пиз / Пер. с англ. – М.: Эксмо, 2008. – 352 с.
3. Безуглая Л. И. Здоровьесберегающее образование / Л. И. Безуглая // Здоровье населения – основа процветания России: Материалы IV Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. – Анапа, 2010. – С. 16 – 17.
4. Бендас Т. В. Гендерная психология: учебное пособие. / Т. В. Бендас. – СПб.: Питер, 2005. – 431 с.
5. Ефимова В. М. Здоровьесберегающая деятельность в индивидуализирующемся социуме как педагогическая проблема / В. М. Ефимова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Зб. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип.44. – Ч.4. – С 60 – 65.
6. Сиксу Э. Хохот Медузы / Э. Сиксу // Введение в гендерные исследования: Хрестоматия / под. ред. С. В. Жеребкина. – Ч. II. – СПб.: Алетей, Харьков: ХЦГИ, 2001. – С. 537 – 768.

L0ren@mail.ru

УДК 070

Богданович Г. Ю., Кочкин М. В.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

СОВРЕМЕННЫЕ ТИПЫ МЕДИАПЛАТФОРМ КАК ЭТАП РАЗВИТИЯ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье объясняется появление новых медиаплатформ в Интернет-пространстве, рассматривается актуальность развития медиаобразования в обществе с помощью Интернет-сферы.

Ключевые слова: медиаплатформа, медиаобразование, интернет, Web 2.0., Web 3.0., Web 4.0., мессенджер

Summary. This article explains the emergence of new media platforms on the Internet and views the topicality of media education development with the help of the Internet.

Keywords: media platform, media education, Internet, Web 2.0., Web 3.0., Web 4.0., messenger

На современном этапе развития технологий мы можем наблюдать, что фактически вся информационная сфера связана с сетью Интернет. Известно,

что сегодня большое количество людей зарегистрировано в социальных сетях, а техническое оснащение связано с Интернетом. Для наиболее точного понимания вовлечённости людей в сеть Интернет России приведём цифры исследования Фонда общественного мнения. Динамика проникновения Интернета в России за весну 2017 года среди 18000 опрошенных респондентов свидетельствует о следующем: 87% – последний раз пользовались интернетом за текущие сутки; 10% – в последнюю неделю; 3% – за последний месяц [3]. В сравнении с данными весны 2012 года это существенная разница. Так, например, за текущие сутки в 2012 году интернетом пользовались – 77% респондентов; за текущую неделю – 18%; за последний месяц – 5% [4]. Таким образом, количество пользователей интернет-пространства растёт. Соответственно развитие Интернета не стоит на месте – естественно, что основной целью данного развития является оптимизация сети для пользователей, чтобы получение и обмен информацией происходил наиболее оперативно и качественно.

Принято выделять несколько эпох развития Интернета: Web 1.0.; Web 2.0.; Web 3.0 и Web 4.0. Данная тенденция появилась с эпохи Web 1.0, которая появилась примерно в девяностых годах XX века. Основным принципом «Интернета» того времени, было появление электронных страниц в сети, где содержалась информация. Система веб-страницы управлялась одним человеком. Однако с развитием данной платформы начала зарождаться Web 2.0, тесно связанная с появлением социальных сетей. Если уже в эпоху Web 1.0 появилась возможность коммуникации поставщика контента с аудиторией посредством комментирования, общения в форумах и чатах, то Web 2.0, помимо данных функций, позволяла пользователям генерировать собственный материал. В эпоху Web 2.0, которая, в первую очередь подразумевает генерацию контента пользователями (user generated content) [2], предоставила большое количество платформ для общения людей в сети, а значит, создала большое количество каналов коммуникации.

В данный момент происходит смена эпохи Web 2.0. на Web 3.0. Такое движение связано с тем, что в интернете находится чрезвычайно большое количество информации, при этом её качество иногда не соответствует заданным меркам, таким как объективность, точность и достоверность. Также платформа веб-страниц имеет большое количество рекламы и «спама», который затрудняет восприятие аудитории. Сегодня в интернете такого рода информация максимально распространяется среди пользователей, при этом в данный процесс вовлечены и остальные агрегаторы информации, таким образом набирая огромную популярность. Такая информация, как правило, кратковременна, а также исключительно поддерживает «информационный

шум», при этом, не принося никакой интеллектуальной пользы для своей аудитории. Поэтому, как можно заметить, сегодня остро стоит вопрос о качестве и пользе контента, а также исключение лишней информации в Интернете. Помимо урегулирования таких процессов законом, интернет компании и их руководители видят решение в развитии интернет-платформ.

С данной задачей, по мнению руководителя компании «Netscape.com» Джейсона Калаканиса, должен справиться Интернет эпохи Web 3.0. Основным принципом данного Интернета является модерация онлайн-ресурсов экспертами. Это поможет упорядочить данные, которые находятся в Интернет-пространстве, а также даст возможность генерировать качественный контент [1]. Также Web 3.0. даст возможность «удобного поиска», который будет опираться на конкретного пользователя. Таким образом, сегодня начинается эпоха «расчистки» Интернета и развитие интернет платформ.

Так или иначе, это дало толчок к развитию различных платформ коммуникации. Сегодня мы активно используем социальные сети как один из инструментов коммуникации. Следует учитывать, что данная платформа является мультимедийной, соответственно предоставляется возможность обмена как текстовой, так и аудиовизуальной информацией. Однако сегодня постепенно набирают популярность мессенджеры как основной канал коммуникации. Соответственно это повлияло и на многие СМИ. Так, уже многие из них, имея свои страницы в таких социальных сетях, как «Instagram», «Twitter» и другие виды так называемых «микроблогов», начинают постепенно внедряться в мессенджеры типа «Telegram» и «Facebook messenger». В качестве примера приведём мессенджер «Telegram», который внедряет в своё приложение функцию «Instant view». Данная функция позволяет отображать сайт с содержимым материалом непосредственно в самом приложении, при этом главной особенностью которого является отсутствие разного рода рекламы и спама, создающих информационный шум. Введение и увеличение таких мультимедийных платформ говорит о том, что наступает эпоха, когда пользователям необходим исключительно качественный контент. Таким образом, мы можем наблюдать повышение роли медиаобразования, что в свою очередь также является движущей силой развития всемирной сети Интернет.

Существует несколько понятий термина «медиаобразование». Так доктор педагогических наук А. А. Журин выделяет три трактовки понятия [5]:

- 1) педагогическая наука, изучающая влияние средств массовой информации на детей и подростков и разрабатывающая теоретические вопросы подготовки учащихся к встрече с миром СМИ;

2) практическая совместная деятельность учителя и учащихся по подготовке детей и подростков к использованию средств массовой информации и к пониманию роли медиа в культуре и восприятию мира;

3) образовательная область, содержанием которой являются знания о роли средств массовой информации в культуре и восприятии мира и умения эффективной работы с медийной информацией.

Сравнивая процесс развития мультимедийных платформ, а также трактовки понятия «медиаобразование», можно предположить, что современные платформы в Интернете, а в частности, мессенджеры сегодня являются явным откликом на потребность в стабилизации контента в средствах массовой информации. Таким образом, с приходом эпохи Web 2.0., где основополагающим фактором было создание собственного медийного материала, а также участие аудитории в обсуждении, появилась необходимость контроля контента специалистами. Сегодня в большом потоке информации затруднительно найти необходимую, а что более важно, достоверную, качественную и правильную информацию. Таким образом, эпоха Интернета Web 3.0. призвана решить данную задачу. Появляется особая потребность в формировании медиаграмотности аудитории, так как это связано с процессом развития Интернет-среды. Приходящую эпоху Web 3.0. впоследствии сменит новая эпоха Интернета Web 4.0. Это новый серьёзный виток в сфере интернет-коммуникаций. Коммуникация в таком Интернете будет происходить по следующей схеме: «человек-человек, человек-машина». То есть основным посредником между коммуникантами станет искусственный интеллект [6]. Таким образом, это говорит о том, что в настоящее время необходимо сконцентрировать внимание на медиаобразовании как на способе развития Интернет среды. Благодаря такому инструменту возможно внести определённые коррективы в информационной среде Интернета. Основной проблемой сегодняшней глобальной сети стал большой поток лишней информации, который по факту не несёт в себе полезный информационный посыл, а скорее, наоборот, появился «информационный шум». В настоящее время возникла большая потребность в «умении эффективной работы с медийной информацией».

Отсюда можно сделать вывод о том, что сегодня начинается эпоха «расчистки» Интернета и развитие интернет-платформ. Впоследствии данная тенденция приведёт к появлению уже наиболее развитой эпохи интернета Web 4.0. На данном этапе затруднительно определить, каким образом будут работать СМИ в эпоху «нейронета». Однако стоит отметить тот факт, что людям будет необходима исключительно полезная информация, которая несёт в себе ядро развития общества в целом. Поэтому важно осознавать, что в

момент полного перехода в эпоху Web 3.0 необходимо менять вектор популяризации развлекательного на тот, который несёт в себе полезную информационную нагрузку. Таким образом, роль СМИ может несколько измениться. Акцент информирования аудитории сменится на просвещение, так как, в эпоху Web 4.0 стандартную функцию информирования будут выполнять «боты», которых мы уже можем использовать в мессенджерах. Соответственно из-за возрастающей роли медиаобразования в данном векторе обществу необходимо дать корректное понимание информации, а также поставить себе цель дать аудитории понимание полезной и необходимой информации, которая, в свою очередь, будет развиваться как Интернет, так и общество.

Список литературы:

1. Calacanis J. Web 3.0, the "official" definition [Электронный ресурс] // Calacanis.com. – Режим доступа: <http://calacanis.com/2007/10/03/web-3-0-the-official-definition/>
2. Instant view в telegram [Электронный ресурс] // Telegram. – Режим доступа: <https://tgrm.su/blog/news/chto-takoe-instant-view/>
3. Интернет в России: динамика проникновения. Весна-2017 [Электронный ресурс] // Фонд общественное мнение. – М. Режим доступа: <http://fom.ru/SMI-i-internet/13585>
4. Интернет в России: динамика проникновения. Весна-2012 [Электронный ресурс] // Фонд общественное мнение. – М. Режим доступа: <http://runet.fom.ru/Proniknovenie-interneta/105076>.
5. Журин А. А. Интеграция медиаобразования с курсом химии средней общеобразовательной школы // Медиаобразование – 2005 – № 1. – С. 32.
6. Королёв И. Путина попросили создать в России Web 4.0 [Электронный ресурс] / И. Королёв // Cnews. – Режим доступа: http://www.cnews.ru/news/top/2016-12-05_putina_poprosili_sozdat_v_rossii_web

bgdnvch@mail.ru)

kochkinmax@mail.ru

Вуколова Е. Г., Моисеева Л. В.
ФГБОУ ВО Уральский государственный
педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия

ЗНАЧЕНИЕ НЕПОСРЕДСТВЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЧЕЛОВЕКА С ПРИРОДОЙ В ПЕРИОД ДЕТСТВА

Аннотация. Статья посвящена всестороннему рассмотрению проблемы отчуждения современного человека от мира естественной природы. Последствия этого явления рассматривается на нескольких уровнях: и как причина неблагоприятного психолого-эмоционального состояния человека, его экологической депривации и как одна из причин экологического кризиса.

В статье раскрывается определяющее значение естественной природы для становления и развития полноценной личности человека в период детства. Новые требования к системе дошкольного экологического образования определяют новые более высокие требования и к уровню профессионализма педагогов и, в этой связи, поднимается вопрос о значимости подготовки педагогических кадров в системе профессионального образования. Поскольку, как показали результаты исследования, современные педагоги испытывают серьезные трудности при организации систематического, педагогически грамотного непосредственного взаимодействия ребенка с природой.

Ключевые слова: начальное экологическое образование, экологическая депривация, профессионализм педагога.

Summary. The article is devoted to the comprehensive review of the problem of alienation of modern man from the natural world of nature. The impact of this phenomenon is seen at several levels: both as a cause of dysfunctional psycho-emotional state, environmental deprivation and as one of the causes of the environmental crisis.

The article reveals the decisive importance of natural environment for the formation and full development of the human personality in childhood. New requirements for early childhood environmental education define new higher requirements to the level of professionalism of teachers and, in this context the question is raised about the importance of teacher training in vocational education. Since, according to the results of the study, modern teachers face serious difficulties in organizing a systematic, pedagogically competent to direct the child's interaction with nature in the process.

Современные условия общественной жизни характеризуют как время экономических, социальных и культурных преобразований, быстрых темпов развития экономики, технологии, информатизации, появления новых высокотехнологичных производств, увеличения количества техногенных факторов, оказывающих неблагоприятное воздействие на состояние окружающей среды и т.п. Однако одной из самых характерных черт

современности стало все более усугубляющееся отчуждение человека от мира природы.

Традиционные научные трактовки феномена отчуждения в первую очередь называют психологические причины его возникновения и определяют отчуждение как своеобразное восприятие человеком реальной действительности, когда весь мир переживается и осознается как чуждый и даже враждебный. Отчуждение человека от мира природы происходит как на уровне эмпирических связей, так и на уровне духовной связи человека с природой. «Отчуждение человека происходит не только от природы (в узком смысле), но и от самого себя, от другого человека, от общества, от мира в целом (от природы в широком смысле), развивается тотальное отчуждение» [8].

Современные ученые – исследователи разных областей считают, что обособление и оппозиционное утверждение человека по отношению к природе произошло в результате скоростного развития науки и техники, высоких их достижений, экспансии познания. В совокупности эти процессы и явления послужили импульсом к осознанию человеком его технической власти над природой, к возникновению противостояния человека и природы, которое с течением времени только усугубляется [9], «высокоразвитая технотронная цивилизация, лишенная моральных принципов, содержит тенденции, которые ведут к взаимному отчуждению человека и окружающей его среды» [4].

При этом, рассматривая актуальную для всего мира проблему экологического кризиса, отчуждение человека от мира природы практически не учитывается. И, как показывает практика, совершенно напрасно [6].

Мнение ученых философов, историков, культурологов, социологов, педагогов однозначно: непосредственное взаимодействие человека и природы, процесс познания природы человеком – это важнейшие условия развития человека, формирования у него эмоционально положительного отношения к окружающему миру, ответственного отношения к состоянию окружающей среды, моральных норм и ориентиров в системе общечеловеческих ценностей, формирования социально-значимых личностных качеств и свойств личности, способствующих адаптации и успешности человека вообще [10].

Природа – это не только необходимое условие жизни человека, но и важнейшее условие для формирования и развития его как личности. По твердому убеждению психологов взаимодействие с природой является одной из основных потребностей человека, которая обуславливает его нормальное развитие. Отсутствие или продолжительное существенное ограничение возможности личности в удовлетворении основных жизненных потребностей приводит к серьезным нарушениям и осложнениям психического развития, к

состоянию так называемой депривации. Лишение или ограничение личности в общении с природой и природными объектами приводит к дефициту эмоциональных, чувственных контактов с природой, недостаток информации об окружающем мире может стать причиной экологической депривации: психического состояния, при котором у человека обнаруживается повышенный уровень тревожности, страха, чувства глубокой неудовлетворенности собой, своим окружением, своей жизнью. Эти состояния находят свое выражение в потере жизненной активности, в устойчивой депрессии, прерываемой иногда всплесками неспровоцированной агрессии. [3]

В этом смысле современные дети, проживающие в условиях города и практически изолированные от мира естественной природы, без сомнения являются группой риска.

Еще с середины XVIII века в русской педагогике была признана большая роль естественнонаучного образования для полноценного развития детей.

На ценность непосредственного взаимодействия детей и с природой указывал еще К. Д. Ушинский, который считал, что природа – это один из самых важных факторов воспитания человека. При этом в качестве наиболее эффективного в познании природы он особо выделял метод непосредственных наблюдений в природе. [2]

Известный натуралист Д. Н. Кайгородов писал (1900 г.): «Без широкого развития системы экскурсий нельзя как следует научить детей ведать природу, а ведать природу – это значит: уметь сознательно воспринимать впечатления от предметов и явлений окружающей природы. Научиться ведать природу значит приобщиться к ней, быть ей не чужим, а близким, своим, чувствовать себя нераздельною частью ее» [5].

Разработкой содержания образования в начале 20 века занимался известный методист – естествоиспытатель Иван Иванович Полянский. Он считал, что если проводить систематические непосредственные наблюдения в природе, то они «в конце концов, втягивают наблюдателя, обращаются в потребность. Сближая с окружающей природой, они весьма ценны и тем, что заставляют внимательно всматриваться в окружающее, предвидеть, какое явление следует ожидать в ближайшую очередь. Изучение последовательности и связи явлений дает возможность предвидения» [6].

Современные ученые педагоги (Н. Н. Авдеева, Н. А. Рыжова, С. Н. Николаева, З. А. Клепинина, А. А. Плешаков и др.) также утверждают, что знания о природе, природных закономерностях и взаимосвязях между компонентами природы, способствуют развитию самостоятельности и активизации мыслительной деятельности, если они преподносятся методами естественных наук, то есть наблюдением и опытом.

Умственное развитие ребенка в процессе непосредственного взаимодействия с природой происходит благодаря получению целостного представления о мире, расширения кругозора за счет установления связей и закономерностей в природе. За счет целенаправленной организации внимания и анализирующего восприятия происходящих в природе событий и явлений развиваются сообразительность, критичность и самостоятельность ума, образная память и наблюдательность.

С развитием мышления тесно связано развитие устной речи ребенка и пополнение его словарного запаса, которое происходит в процессе описания, рассказа, общения с педагогом и сверстниками о наблюдаемых объектах, предметах и явлениях природы. При этом коммуникативное развитие стимулируется и обогащается эмоциональными переживаниями и чувствами – ребенок испытывает потребность рассказать об увиденном и услышанном.

Природа – эффективное средство нравственного воспитания. Ухаживая и наблюдая за растениями и животными, дети учатся заботливому и бережному отношению к ним. Ответная реакция животного на заботу и ласку ребенка, его привязанность к ребенку воспитывает в детях доброту и сердечность. При непосредственном взаимодействии с естественной природой дети постигают суть категорий добра и зла, учатся любить родную природу, у них формируются навыки поведения, соответствующие этическим нормам.

Природа является эффективным средством эстетического воспитания. Гармония и красота природной среды, заключающаяся в богатстве и разнообразии форм, цвета, соотношений линий, симметрии и асимметрии, в совершенстве композиционных построений отражается в сознании с помощью эстетических категорий: прекрасного, изящного, изысканного, величественного. Прогулки и экскурсии с детьми в природу дают живые и яркие впечатления о красоте и аромате цветов, травы, осенней листвы, о разноголосом пении птиц, о сверкающих на солнце капельках дождя и снежинок, о причудливой форме белых кучевых облаков и т.д.

Природа способствует трудовому воспитанию. Наблюдая труд людей, дети знакомятся с профессиями, орудиями труда, способами природопользования. Дошкольники овладевают практическими умениями и навыками по уходу за растениями и животными в уголке природы. Так у детей воспитываются трудолюбие и добросовестное отношение к труду.

Общение детей с природой оказывает благотворное влияние и на их физическое развитие. Прогулки с детьми в природу улучшают общее физическое состояние ребенка. Движения на свежем воздухе, игры в лесу и парке, труд на огороде и в цветнике развивают мышцы ребенка и укрепляют его нервную систему.

Мягкий, падающий сквозь листву свет, тишина, прохлада, зелень, окраски действуют на нервную систему ребенка успокаивающе, так обеспечивается правильное развитие психики ребенка. Окраска листьев и цветов, их аромат, свет и тени, шелест листьев и пение птиц не только приятно действуют на зрение, обоняние и слух, но и тонизируют нервную систему, что благотворно сказывается на жизнедеятельности всего организма [7].

Мир природы содержит большие возможности для познавательного развития личности. В процессе непосредственного взаимодействия с природой у детей развивается наблюдательность, внимание, мышление, эстетические чувства, формируются познавательный интерес и потребность получать новые знания.

Полноценное формирование перечисленных качеств личности и ее эмоционально-положительное отношение к природе с использованием только книг, рисунков и мультимедийных презентаций невозможно.

Таким образом, очевидно, что систематический, педагогически грамотно организованный процесс непосредственного взаимодействия с природой, во-первых, обеспечивает развитие ребенка во всех областях, обозначенных действующим ФГОС дошкольного образования: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие. Во-вторых, позволяет избежать нарушений в психическом развитии личности ребенка. В-третьих, является базой для формирования экологического типа мировоззрения на основе усвоения первичных экологических знаний, ценностных ориентаций и нравственных установок по отношению к природе, формирования умения и развитие способности жить в гармонии с природой.

Действующим федеральным образовательным стандартом дошкольного образования определены не только области личностного развития ребенка, но и основные направления и нормативный уровень развития личностных качеств дошкольников, например, в области социально – коммуникативного развития, акцентировано внимание на усвоение моральных и нравственных норм и ценностей, принятых в обществе; на развитие способностей ребенка к общению и его взаимодействию со взрослыми и сверстниками; на становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственного поведения; на развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Именно поэтому организация непосредственного взаимодействия с природой для естественных дисциплин в процессе ознакомления детей с окружающим миром является обязательным.

Необходимо отметить, что особенно большое значение для формирования личности процессы познания природы и взаимодействия с ней имеют в период детства. В это время, благодаря таким возрастным особенностям как активность, инициативность, любознательность, эмоциональная отзывчивость становление и развитие человека в процессах познания и усвоения информации об окружающем мире происходит максимально эффективно. Интенсивно формируемые у детей дошкольного и младшего школьного возраста психические и личностные качества в дальнейшем становятся базовыми установками и предпосылками индивидуального своеобразия личности, являясь основой для формирования экоцентрического типа мировоззрения человека и уровня его экологической культуры. В нашей стране на государственном уровне выражается и находит поддержку идея о том, что система экологического образования и воспитания должна занять одно из приоритетных мест в деятельности всех образовательных организаций [12], поскольку именно экологическое образование обеспечивает гармоничное развитие личности ребенка и подготовку его к самостоятельной жизни в качестве полноценного члена общества [1].

Поэтому с целью обеспечения условий для воспитания человека как достойного члена цивилизованного, высокоорганизованного, интеллектуального, гуманного общества, способного в будущем ответственно и эффективно решать экологические проблемы, ребенку необходимо с раннего детства прививать ценности, нормы и принципы поведения в природе и обществе. Особенно большое значение данное утверждение приобретает в условиях продолжающейся и все более усугубляющейся неблагоприятной экологической ситуации.

Согласно федеральному закону № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование является первой ступенью общего образования. В соответствии с этим уровень требований к качеству дошкольного образования значительно возрос. И, например, при детальном рассмотрении содержания ФГОС дошкольного образования не сложно заметить, что решение задач формирования личностных качеств дошкольников, как нравственных ориентиров во взаимодействии с людьми и миром природы направлено, в том числе, и на преодоление отчужденности современных детей от окружающей природы. И многие педагоги оказываются неспособными к реализации обозначенных приоритетных направлений образовательной деятельности.

Наблюдения за педагогической деятельностью воспитателей в ДОО Свердловской области и города Екатеринбурга в период с 2014 по 2017 во время прохождения студентами педагогических практик, опросы практикантов

и самих педагогов позволили сделать не утешительный вывод о том, что современные педагоги все меньше и меньше внимания уделяют организации взаимодействия детей с природой. Сегодня ничтожно мала доля экскурсий и прогулок в природу, во время совершения которых систематически организуются наблюдения за сезонными изменениями в природе, за объектами и явлениями живой и неживой природы; практически прекратили свое существование учебные метеоплощадки, ведение дневников наблюдений; при организации с дошкольниками непосредственной образовательной деятельности экологической направленности в качестве наглядного материала педагоги предпочитают использовать иллюстративный материал, даже в тех случаях, когда использование натуральных природных предметов и объектов совершенно не представляет сложности. Например, занятия по формированию представлений об овощах и фруктах, о живой и неживой природе, о лиственных и хвойных растениях и проч. Даже при использовании очень популярных сегодня мультимедийных средств обучения, дети наблюдают лишь изображения природных объектов и явлений. При этом изображения самого высокого качества остаются всего лишь изображениями. Они не обладают всей совокупностью разнообразных признаков и свойств, присущих натуральным природным объектам. Дети лишены возможности узнать и оценить характер поверхности: теплый, холодный, мягкий, твердый, пушистый, колючий и проч., почувствовать вкус и запах, пережить чувства умиления, восхищения, удовольствия, жалости, сочувствия. В результате, таким образом, осуществляемый образовательный процесс вряд ли способен обеспечить полноценное, например, сенсорное развитие ребенка, его эмоциональное развитие так же значительно затормаживается. В таких условиях говорить о полноценном формировании и усвоении морально-нравственных установок по отношению к окружающему миру природы не приходится.

Анализ причин сложившейся ситуации позволил установить, что неумение, незнание, неспособность и неготовность организовывать непосредственное взаимодействие с природой не являются основаниями для отказа педагогов от данного способа ознакомления детей с окружающим миром. Более того, абсолютно все опрошенные педагоги единодушно признают огромную значимость и очень большую эффективность непосредственного взаимодействия дошкольников с природой при решении основных задач по развитию личности средствами экологического образования.

Возникает вполне закономерный вопрос о настоящих причинах пренебрежительного отношения современных педагогов к организации

непосредственного взаимодействия с природными объектами в процессе начального естественнонаучного образования, которое в контексте прогрессирующего отчуждения человека от мира природы, заслуживает очень пристального внимания и всестороннего рассмотрения.

В этой ситуации особенную значимость приобретает вопрос подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров в системе профессионального образования.

На данном примере видно, что на сегодня реализуемый компетентностный подход к образовательному процессу оказывается лишь декларируемым. Обучение педагогов продолжается в традиционном порядке, цель которого все так же видится в усвоении некоторой суммы знаний, в овладении совокупности умений и навыков. Полученная будущими воспитателями информация не оказывает практически никакого влияния на их поведение, не переходит ни в способность, ни в готовность, ни в потребность действовать. Тогда как значимым учение является лишь при условии, что оно не просто накапливает факты, а «изменяет поведение человека в настоящем и в будущем, его отношения, его личность» [11].

Современная образовательная парадигма уже не отождествляет человека образованного с человеком знающим. В противовес традиционно организованному профессиональному образованию, целью которого являются высокообразованные люди, освоившие основы разных наук и профессиональных навыков и умений, компетентностный подход предполагает, прежде всего, формирование ценностных установок педагога, без которых не может быть истинного профессионализма. Поэтому в качестве цели новой образовательной концепции профессионального образования видится педагог и воспитатель с глубоким убеждением и осознанием коэволюции природы и общества

Новые требования к системе дошкольного образования диктуют новые условия организации педагогического процесса в ДОО, в том числе и организации экологического воспитания и образования, определяют новые более высокие требования и к уровню профессионализма педагогов и, соответственно, к организации профессионального образования. Преодоление отчуждения человека от мира природы, формирование всесторонне развитой личности нового типа с новым экологическим мышлением, способным и умеющим жить в гармонии с природой – задачи, посильные грамотным, инициативным, творческим педагогам с развитым чувством долга и ответственности за социально-экологические последствия своей деятельности.

Список литературы:

1. Галазачев, С. Н. Экопедагогика: взгляд в будущее // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Серия Экопедагогика. – 2012. – № 4. – С. 3-6.
2. Григорьева, Е. В. Методика преподавания естествознания: учеб. Пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» / Е. В. Григорьева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 283 с.
3. Зебзеева, В. А. Экологическая депривация и пути ее разрешения // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 6. – С. 6-10
4. Зобов, Р.А. Философские проблемы высшего образования / Р. А. Зобов, В. Н. Томаленцев // Человек и образование в современной России: Социологические очерки: Сб. статей. – СПб., 1998.
5. Кайгородов, Д. Н. Природа в будущей школе. Писано в 1900 году. Опубликовано: Д. Кайгородов, 1907, На разные темы, преимущественно педагогические. С-Петербург. – С.62
6. Кузнецова, О. Н. Отчужденные отношения человека с миром и современный экологический кризис [Электронный ресурс] / О. Н. Кузнецова // Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/096/82680.php>
7. Лазарева, О. Н. Теория и методика экологического образования детей. Учебное пособие / О. Н. Лазарева, Н. А. Волкова, В. М. Ворошилова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. 2004. – 279 с.
8. Марков, В. И. «Свое», «Чужое» и отчуждение в культуре [Текст] / В. И. Марков. – Кемерово, 2002. – 176 с.
9. Маркузе, Г. Разум и революция Текст. / Г. Маркузе – СПб.: Владимир Даль, 2000. – 541 с.
10. Медведев, В. И. Экологическое сознание: учебное пособие для студентов, обучающихся по педагогическим, психологическим и экологическим направлениям и специальностям / В. И. Медведев, А. А. Алдашева. – 2-е изд., доп. – Москва: Логос, 2001. – 383 с.
11. Послание Президента Федеральному Собранию на 2017 год (полный текст от 1 декабря 2016 года) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://importozamechenie.ru/poslanie-prezidenta-federalnomu-sobraniyu-na-2017-god-polnyj-tekst-ot-1-dekabrya-2016-goda/>
12. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994 – 480 с.

vukolova_ elena@list.ru
momila@mail.ru

Гавриков И. В., Георгиади А. А., Георгиади А. К.
*Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия*

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. Технология дополненной (расширенной) реальности относительно недавно получила распространение в широком диапазоне сфер деятельности от высокотехнологичных производств до общедоступных средств ориентации типа GPS и детских развлечений. Результатом стала востребованность приложений дополненной реальности в профессиональной подготовке специалистов разных направлений. Вместе с тем в педагогическом дискурсе данная технология не освещалась относительно подготовки студентов-филологов. В статье рассматривается возможность применения дополненной реальности в подготовке студентов, обучающихся по направлению «Филология» 45.03.01. Авторами описан опыт применения приложения дополненной реальности Layar в проектной деятельности студентов кафедры английской филологии института иностранной филологии в сотрудничестве со студентом (соавтором статьи), обучающимся на кафедре бизнес информатики и математического моделирования института экономики и управления КФУ имени В. И. Вернадского.

Ключевые слова: дополненная (расширенная) реальность, студенты-филологи, проектная деятельность, приложение дополненной реальности Layar.

Summary. Augmented reality has recently spread in different areas from high-tech industries to widely available applications providing access to the Global Positioning System (GPS) and even children's games. As a result augmented reality applications are being in demand in various areas of professional education. Still augmented reality has not yet been viewed in pedagogical discourse in terms of philological education. The paper dwells upon the opportunity of the use of augmented reality in training foreign philology students. The authors describe their experience of the use of Layar augmented reality application in the project work of the English department students in cooperation with a student (co-author) studying at the Institute of Economics and Management in V.I.Vernadsky Crimean Federal University.

Key words: augmented reality, philology students, project work, Layar augmented reality application.

Новые технологии влекут за собой революционные изменения, трансформирующие все сферы современной жизни. Их стремительное развитие переворачивает представление человека о том, как можно общаться, организовывать свой труд, развлекаться и получать необходимую информацию. В то же время применение технологий в образовании зачастую ограничивается использованием оцифрованных бумажных источников, не обеспечивающих

необходимый в 21 веке уровень интерактивности и наглядности. В разряд же прогрессивных достижений попадает внедрение в учебный процесс вполне традиционных презентационных средств (мультимедийных проекторов и интерактивных досок), отсутствие которых в учебном заведении остается личной проблемой педагога. В таких условиях вопросы применения смешанной реальности для повышения эффективности обучения могут казаться неуместными. Однако на волне технологического бума взаимодействие реальной и виртуальной сред происходит на базе общедоступных устройств, рост технической мощности которых позволяет не только заглядывать в отдаленное будущее, но подталкивает к освоению определенных работ уже сегодня. К таким интересным с точки зрения педагога технологиям относится дополненная (расширенная) реальность (англ. augmented reality), обеспечивающая взаимодействие физического и цифрового миров.

Термин «augmented reality» был впервые использован в 1990 г. разработчиком Боинга Томом Коделлом для описания нового цифрового дисплея, позволявшего наложить виртуальную графику на физическую реальность. Исследователь полагал, что эта технология найдет широкое применение в таких отраслях, как архитектура, автомобилестроение, строительство, медицина [7]. В то время, по словам автора, существовали технические и культурные проблемы, которые сдерживали распространение новой технологии за рамки лабораторий, и в определенном смысле технология опережала время [7]. К внезапному завоеванию рынка дополненной реальностью привело лишь широкое распространение смартфонов и усиление их мощности [7].

Дополненная (расширенная) реальность рассматривается как технология добавления, внедрения в реальную жизнь, в трехмерное поле восприятия человека виртуальной информации, которая воспринимается как элементы реальной жизни. На современном этапе существует несколько видов дополненной реальности, каждый из которых характеризуется определенными целями. К основным видам относят: 1) *маркерную дополненную реальность* (также известную как распознавание образа), которая основана на использовании камеры для распознавания какого-либо визуального маркера типа QR кода; 2) *безмаркерную дополненную реальность*, основанную на определении местоположения – цифровые компасы, измерители скорости или акселерометры, GPS, встроенные в устройство для определения местоположения и используемые для ориентации на местности, поиска предприятий и т. д.; 3) реальность, дополненную *на основе проекции* голограмм на реальные объекты или интерактивных трехмерных голограмм в пространстве; 4) *наложение* как частичное или полное замещение реальных

объектов новым объектом дополненной реальности, основанное на распознавании и классификации реального объекта (например, каталог мебели ИКЕА, который при помощи приложения позволяет размещать виртуальные объекты в реальном пространстве дома) [8].

Большой образовательный потенциал данной технологии вполне очевиден как производителям приложений дополненной реальности, так и педагогам, имеющим даже самый незначительный пользовательский опыт. В работах зарубежных и отечественных педагогов, а также на сайтах производителей программного обеспечения [5] широкое освещение получили такие виды приложений дополненной реальности как 1) книги с оживающими 3D моделями, встроенными мультимедийными файлами, которые связывают физический мир в виде бумажного издания и цифровой; 2) моделирование объектов и процессов; 3) игры; 4) обучающие приложения [2]. Сложно переоценить потенциал конструкторов, используемых для визуализации трехмерных объектов [<http://evtoolbox.ru/download/demo/>]. В связи с этим подобные программы получают распространение как в средней школе, так и на уровне вуза в преподавании естественнонаучных дисциплин, математики, в частности, геометрии, истории и географии [2, 3].

Новые возможности открываются в профессиональном образовании, где применение дополненной реальности не только оптимизирует условия подготовки, но и соответствует самым актуальным требованиям к профессиональной деятельности будущих выпускников. Очевидным для всех является положительный эффект применения дополненной реальности в подготовке инженеров-конструкторов, будущих строителей и архитекторов, летчиков и мореходов, которые в процессе обучения обретают навыки пользования современными профессиональными инструментами. Однако не меньший потенциал еще не осознанный обществом приложения дополненной реальности имеют для гуманитарного, и в частности, филологического образования.

Качество подготовки будущего учителя филологической специальности в 21 веке в значительной степени зависит от умения использовать современные технические средства и образовательные технологии. Повышение эффективности преподавания филологических дисциплин сегодня связывают с обеспечением информационной насыщенности, наглядности, интерактивности, позволяющих задействовать интеллектуальную и эмоциональную сферы обучающегося в процессе ознакомления с изучаемым языком и культурой. Однако в отличие от технических специальностей, где прогрессивные новшества, внедренные в производственный процесс, быстро проникают и в профессиональную подготовку, филологическое образование достаточно

инерционно, как в силу специфики объекта профессиональной деятельности, которым выступает текст, так и по причине своей глубокой традиционности. Отсутствие достаточного опыта работы с технологией, четкой методологии ее реализации как компонента учебного процесса в значительной степени сдерживают проникновение дополненной реальности в филологическое образование. В этом контексте, на наш взгляд, информативными будут любые попытки работы студентов и преподавателей с применением приложений дополненной реальности.

Наш опыт использования дополненной реальности связан с проектной деятельностью студентов-филологов, поскольку именно в работе над проектом имитируется ситуация профессионального взаимодействия, связанного с созданием, редактированием, оформлением, сохранением, передачей информационных объектов различного типа с помощью современных программных средств. В процессе работы над проектом студенты овладевают умениями применять обще-пользовательские инструменты и настраивать их для своих нужд, а также учатся обеспечивать качественную презентацию результатов работы. Описываемый опыт применения технологии дополненной реальности в подготовке студентов-филологов был связан с реализацией проектной деятельности, в которую были вовлечены студенты первого курса академической группы 152 института иностранной филологии Таврической академии КФУ имени В. И. Вернадского в 2016-17 учебном году. Техническую поддержку обеспечил студент второго курса кафедры бизнес информатики и математического моделирования института экономики и управления Илья Гавриков.

Проект «Augment Your Reality!» («Дополни свою реальность!») направлен на разработку и публикацию материалов лингвострановедческого характера, освещении событий культурной и научной жизни института иностранной филологии КФУ имени В. И. Вернадского, а также современных подходов к изучению английского языка [1]. Формат дополненной реальности позволяет накладывать мультимедийные материалы на графическую информацию, представленную в одноименной стенгазете. Материалы, подготовленные студентами, размещаются на канале «Augment Your Reality!» в YouTube и привязываются к изображению при помощи приложения дополненной реальности Layer [6]. Для просмотра мультимедийного контента необходимо установить данное бесплатное приложение на смартфон, включить Интернет на устройстве и навести камеру. Программа считывает информацию и воспроизводит привязанный контент. Бесплатная версия программы позволяет поддерживать связь в течение месяца. На наш взгляд, это вполне соответствует формату периодического издания и не является препятствием для дальнейшего

обращения к материалам, расположенным в сети Интернет и представленным на сайте преподавателя [4].

Участие студентов в проекте «Augment Your Reality!» обеспечивает погружение в англоязычную информационную среду с целью поиска и обработки информации. В рамках групповой работы происходит распределение функций и взаимодействие, направленное на поэтапное выполнение работы. Публикация готового продукта совместной деятельности в формате дополненной реальности сопровождается положительной оценкой проведенной работы, которая подкрепляется «эффектом удивления», присущим дополненной реальности. Все это стимулирует студентов к освоению будущей профессии, которая на сегодняшний день требует владения не только родным и иностранным языком, но и языком цифровых технологий.

Исследование применения дополненной реальности в подготовке студентов-филологов имеет большие перспективы на теоретическом и методическом уровне. Вместе с тем отсутствие фундаментальных работ в данном направлении не должно сдерживать практическую деятельность, поскольку осмысление педагогического потенциала дополненной реальности возможно лишь в непосредственном соприкосновении с миром технологий.

Список литературы:

1. Дополненная реальность: Рождественский выпуск [Электронный ресурс] / Режим доступа: / https://www.youtube.com/watch?v=I_OVR3J2u7g (дата обращения: 29.08.2017.)

2. Зильберман, Н. Н. Возможности использования приложений дополненной реальности в образовании / Н. Н. Зильберман, В. А. Сербин // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2014. – № 4(56). – С. 28–33. / Режим доступа: http://huminf.tsu.ru/publications/znn_sva_2014_1/

3. Катханова, Ю. Ф. Технология дополненной реальности в образовании [Текст] / Ю. Ф. Катханова, К. И. Бестыбаева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (8). – С. 289–291. / Режим доступа: https://interactive-plus.ru/ru/article/112521/discussion_platform

4. Augment Your Reality! / <http://alexenglish.net/wordpress/?tag=augmented-reality> (дата обращения: 29.08.2017.)

5. EV Toolbox [Электронный ресурс]. – Режим доступа: EV Toolbox (дата обращения: 29.08.2017.)

6. Layar [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.layar.com/features/> (дата обращения: 29.08.2017.)

7. Parkin S. After the success of Pokémon Go!, what is the future for augmented reality? / The Guardian. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [/https://www.theguardian.com/technology/2016/oct/23/augmented-reality-development-future-smartphone](https://www.theguardian.com/technology/2016/oct/23/augmented-reality-development-future-smartphone) (дата обращения: 29.08.2017.)

8. The Ultimate Guide to Augmented Reality Technology [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://www.realitytechnologies.com/augmented-reality> (дата обращения: 29.08.2017.)

painttool@gmail.com
alexandra.georgiadi2010@gmail.com
alexandros.georgiadi2012@gmail.com

УДК 372.8 : 37.02

Гвоздиков С. С.
ИАЦ БЖ МПГУ
г. Ростов-на-Дону, Россия
Петров С. В.
кафедра безопасности МПГУ
г. Москва, Россия

СТАТИСТИКА И МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В КУРСЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Рассмотрены возможности статистического анализа в подготовке специалистов по БЖД.

Ключевые слова: статистика, моделирование, безопасность.

Annotation. A look at capabilities of statistical analysis for life safety specialists.

Keywords: statistics, simulation, life safety.

Профессиональная деятельность специалистов и руководителей в сфере обеспечения безопасности предполагает получение и анализ данных непрерывного мониторинга показателей изменения ситуации в окружающей среде и оперативное реагирование на эти изменения.

Более полный и своевременный анализ изменений окружающей среды позволяет быстрее принимать взвешенные решения и добивается более эффективных результатов. Поэтому большое распространение получили статистические наблюдения и анализы в разнообразных сферах деятельности, поскольку они позволяют повысить научное обоснование прогнозов, заказов, тактики действий, оценки работников. Отдельные отклонения от законов

«больших чисел» в виде неожиданных всплесков возможны, но в целом достоверная статистика достаточно точно показывает вероятность наступления тех или иных событий.

По нашему мнению, существующие программы обучения студентов вузов не дают выпускникам достаточных компетенций в области доступного статистического и математического моделирования решаемых повседневных задач и сопутствующих факторов в интересах обеспечения эффективности принимаемых решений. Статистика часто воспринимается как некий специфический математический инструмент суммирования и учета долей, а не как надежный инструмент для улучшения стратегии своих действий, ставший доступным с развитием компьютерных технологий широкому кругу педагогов, тренеров, коммерсантов, работников служб безопасности. Лишь отдельные научные работники могут назвать широко доступные для бесплатного скачивания программы обработки социальной и поведенческой информации в интересах моделирования проблем безопасности и принятия решений. Причины недостаточного использования возможностей статистики состоят в преувеличении сложностей применяемого математического аппарата, определенного психологического барьера, недостаточно включения методов моделирования в процессе школьного и вузовского обучения.

Наибольший практический интерес для сферы безопасности представляют статистические модели объектов нечисловой природы, в частности, со статистикой нечетких и случайных множеств (теория нечетких множеств в определенном смысле сводится к теории случайных множеств), с непараметрической теорией парных сравнений и люсианов (бернуллиевских бинарных векторов), с аксиоматическим введением метрик в конкретных пространствах объектов нечисловой природы, а также с рядом других конкретных постановок.

Рассмотрим некоторые направления применения статистики и моделирования в сферах социальной безопасности.

Оценка эффективности капиталовложений в развитие средств безопасности пляжной инфраструктуры в Крыму. Известно, что высокая волна опасна для отдыхающих и маломерных судов, она разрушает и сам пляж, и пляжные сооружения. Об этом есть множество исследований, результаты которые легко найти в сети по терминам «защита пляжей и отдыхающих». Особенно наглядный пример – это Балаклава и другие естественные и искусственные бухты Крымского побережья. Даже в штормы они безопасны для купания и стоянки маломерных судов. Имеется опыт защиты береговой линии обрывов между мысами Феолент и Херсонес в Севастополе и у села Береговое, Бахчисарайский район. В годы войны между Качей и Орловкой

германские инженерные армии врезали в береговом уступе подъем, чтобы техника своим ходом выбралась наверх. Пляжи в том месте сами собой наращиваются!



Рис. 1. Франция, г. Колюр. Слева шторм и ветер. Справа защищенный пляж и безопасная марина для яхт.

Бизнесмены арабских эмиратов, Италии, и многих других стран давно поняли прибыльность и безопасность защитных насыпей, молов, портов-марин, они строят их в больших масштабах и получают огромные доходы за счет безопасности и увеличения береговой линии. Например, известная «Пальма Джумейра» (см. в сети фотографии) ОАЭ и Дубая увеличила береговую линию комфортабельных и безопасных пляжей на 520 км (в десятки раз).

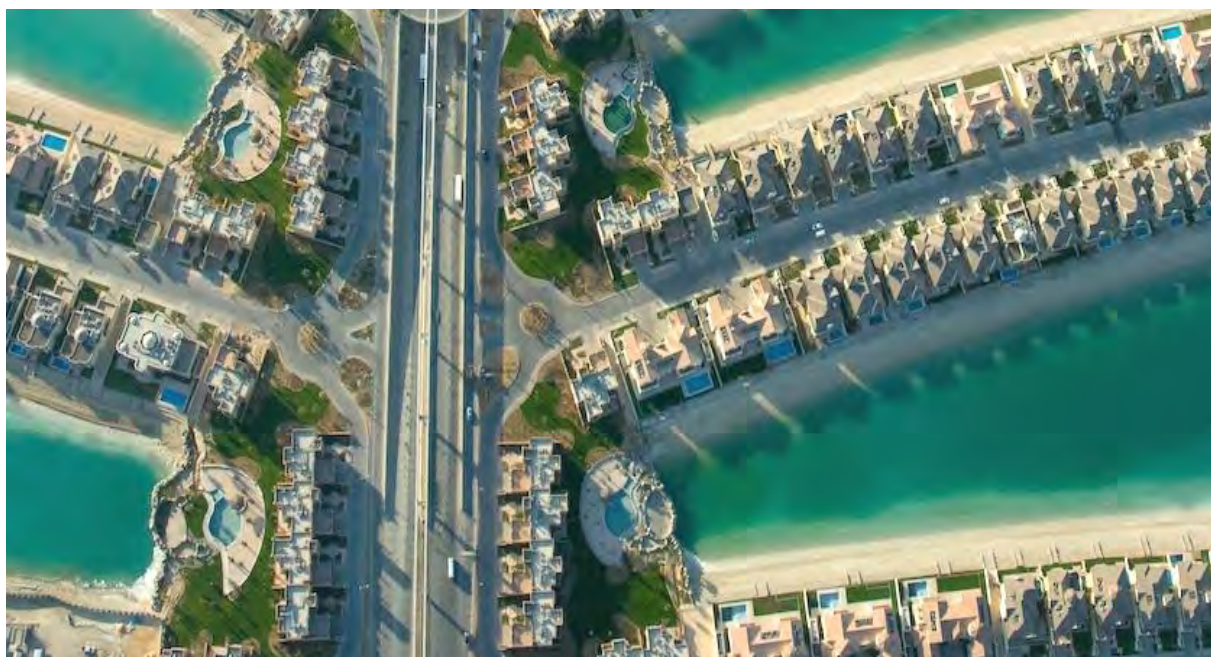


Рис. 2. Коттеджи на намывных отмелях защищены дамбами, рассчитанными на моделиях.

Исходные показатели для построения оценочных моделей соотношения затрат и эффективности на реконструкцию того или иного пустующего участка Крымского побережья довольно доступна для компьютерного моделирования. Например, закладываются следующие данные по единой (трафаретной форме) по двум графам (до и после реконструкции):

- посещаемость, существующий и предполагаемый доход (до и после реконструкции пляжа);

- доход от защищенной стоянки маломерных судов и яхт;

- наличие возможностей для строительства домов, гостиниц, кемпингов, пунктов питания, автотосервиса, заправок и т.д. Все это можно пересчитывать не только в рублях, а использовать систему баллов от минимального 0 до максимального 10.

Конечно, для инженерного увеличения протяженности береговой линии нужны еще и правовые решения, и гарантии для инвесторов, и возможности длительной аренды, и налоговые каникулы. Тогда Крым быстро и более качественно обеспечит доступ к пляжам для многократно возросших потоков отдыхающих, особенно, после ввода керченского моста.

Опыт математического моделирования широко применялся в исследовании акватории Азовского моря в интересах рыбоводства, экологии, судоходства. Авторский коллектив под руководством Ю.А. Жданова был удостоен Государственной премии СССР. (1983) в области науки за «Создание математической имитационной модели экосистемы Азовского моря». В техническом обеспечении ряда этапов этой работы принимала участие наш коллега с кафедры экономической кибернетики ЮФУ Т.И. Гвоздиков. Без математического моделирования невозможно проектирование систем защиты Керченского моста от природных, криминальных и военных угроз.

Проблемы семейной безопасности также могут стать объектом обучающего исследования и моделирования. Развитие высокотехнологичных методов анализа и моделирования в разных отраслях (от техосмотра машин до медицинской диспансеризации) позволяет предположить, что ежегодные «психодиспансеризации» должны проходить все наши проблемные семьи на добровольной основе или по решению суда, рекомендации ЗАГСа, семейного врача, участкового уполномоченного, руководителя по месту работы, старшего по дому (подъезду, поселку).

Для исследований психологических и иных аспектов моделируемых параметров безопасности семьи можно использовать сочетание методов социологии, математического моделирования и психологических методик, например: личностный опросник Кеттелла; методика УСК; методика Спилберга-Ханина (оценка уровня тревожности); тест-методика «Прогноз» для

определения нервно-психологической устойчивости и риска дезадаптации в стрессе и другие.

Пути развития обучения методам моделирования. Многие сложные математические методы моделирования социальных и поведенческих процессов можно перевести на более удобную для пользователей базу, но обучение ведется, нередко, по старинке в отрыве от современных возможностей. Неполюценность отдельных программ выражается в том, что не хватает актуальных заданий-практикумов, готовящих выпускников к реальной деятельности по обеспечению безопасности как в семейно-бытовой, так и в производственной сферах.

Малочисленность социально ориентированных тем в учебно-методических комплексах по БЖД и иным предметам ограничивает понимание жизненных ситуаций, с которыми чаще всего сталкиваются выпускники, в которых можно использовать статистику, для построения модели анализируемых явлений и поиска наиболее подходящих и выгодных решений. Представляются актуальными, например, следующие темы для специалистов БЖД и некоторых других профилей обучения в вузах и колледжах:

- Основы безопасного устройства бизнеса и организаций в экономике России
- Финансовая грамотность и безопасность современного гражданина
- Основы безопасности труда и производственной деятельности
- Основы безопасности кредитной и учетной деятельности
- Методы и средства анализа и прогнозирования проблем социальной безопасности.

Последний пункт заслуживает дополнительного пояснения, поскольку уже имеются доступные средства математического моделирования. Самый простой пример – компьютерные игры и навигаторы, которые не только прогнозируют время в пробке, но и прокладывают альтернативный вариант пути. Мы проанализировали возможности применения и рекомендуем некоторые программные продукты для студентов самых различных профилей обучения. **Программные продукты SPSS** обеспечивают работу аналитического процесса при помощи статистических процедур в принятии решений, представляют результаты в виде таблиц и диаграмм, находят взаимосвязи и тенденции. Имеются модификации: *SPSS Answer Tree v3.0; SPSS SigmaPlot v8.0; SPSS SigmaStat 3.0; SPSS SmartViewer v11.5; SPSS 13. SPSS Data Entry (50 Мб). SPSS Statistics 17.0 (180 Мб).*

AMOS 18 для SPSS Pasw Statistic 18 (111 Мб) - позволяет анализировать, выявлять и оценивать влияние скрытых (латентных) переменных.

DataFit 8.0.32 - удобен для работы со статданными в табличной форме. На их основе строит графики с параметрами и интервалами доверия.

DeltaGraph 5.4.1. Создает высококачественные графики (80 типов) для презентаций и публикаций. Программа может строить диаграммы из данных, предоставляемых статистической программой SPSS или Excel.

NCSS Statistical And Data Analysis 2005.01.21. Программа, предоставляющая пользователю возможности строить графики, найти статистическую зависимость и др. Широко применяется в анализе рыночных закономерностей.

SYSTAT Systat 10.2. Для анализа данных в различных областях науки и производства, включая биологию, медицину, экологию, автомобильную и телекоммуникационную индустрию, промышленные эксперименты и многие другие. Ее продукты применяются для статистического анализа, научных исследований, моделирования и прогнозирования.

Statsoft Statistica, v7.0.61.0. Программа вычисляет: медиану, моду, квартили, среднее значение и стандартное отклонение, доверительные интервалы для среднего, асимметрию и эксцесс (и их стандартные ошибки), гармоническое и геометрическое среднее, многое др. Доступны различные виды диаграмм и гистограмм, двух- и трехмерные диаграммы рассеяния с помеченными подмножествами данных, вероятностные графики и графики с исключенным трендом, и т.д.

Список литературы:

1. Айзман Р. И. Семейная и бытовая безопасность. Учебное пособие / Р. И. Айзман, С. В. Петров, Т. А. Эрдыниева. – М.: КноРус, 2016. – 392 с.
2. Брушлинский, Н. Н. Системный анализ деятельности Государственной противопожарной службы: учебник / Н. Н. Брушлинский. – М.: МИПБ МВД России, 1998, 2004. – 255 с.
3. Орлов А. И.. Организационно-экономическое моделирование. Часть 1. Нечисловая статистика. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009. – 544 с.
4. Петров С. В. Системный анализ проблемы дознания: учебное пособие / С. В. Петров. – М.: Академия МВД СССР, 1977. – 110 с.
5. Петров С. В. Социальные опасности и защита от них: учебное пособие / С. В. Петров. – М.: КНОРУС, 2017. – 270 с.
6. Силласте Г. Г. Гендерная социология и российская реальность / Г. Г. Силласте. – М.: Альфа-М, 2016. – 640 с.
7. Якупов А. М. Безопасность жизнедеятельности в транспортной среде: учеб. пособие / А. М. Якупов, С. В. Петров. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 147 с.

svpetrov47@mail.ru

КУЛЬТУРА ЗДОРОВЬЯ – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Одно из ведущих мест в решении проблемы формирования здорового поколения должно занимать новое направление в системе образования - формирование культуры здоровья человека, которое является составным компонентом общей культуры личности. Формирование культуры здоровья личности современного общества выступает, на наш взгляд, центральной научной и практической проблемой современной системы образования. Нами предложена структура модели культуры здоровья личности, которая состоит из трех блоков: программно-содержательного, потребностно-мотивационного и деятельностно-практического. В статье выделены группы критериев уровня сформированности культуры здоровья молодежи: теоретическая, практическая, мотивационная, обобщающая. Культура здоровья формируется, прежде всего, систематической, целенаправленной, образовательно-просветительской деятельностью системы образования. Овладение теорией и практикой физического воспитания, культурологической наукой - это основной и главный шаг в формировании культуры здоровья личности молодого поколения.

Ключевые слова: формирование культуры здоровья личности.

Summary. The formation of health culture as an integral component of the overall culture of the individual is one of crucial factors for the solution of the problem of healthy generation formation. In our point of view, formation of the individual health culture in the modern society is the central scientific and practical problem of the modern education system. The paper describes the structure of the individual health culture model that consists of program-content, need-motivational and practical activity blocks. It presents criteria groups describing the formation of youth health culture, that are named theoretical, practical, motivational, and generalizing. Health culture is formed, first of all, by the systematic, purposeful, educational outreach activity of the education system. Mastering the theory and practice of physical education and cultural science is the main and principal step in the formation of the individual health culture of the younger generation.

Key words: formation of the individual health culture.

Развитие современного общества сопровождается изменением всех сторон его жизни, что вынуждает по-новому, более широко взглянуть на проблему здоровья. По мнению специалистов, здоровье людей, продолжительность жизни и ее качество являются показателями социально-экономического благополучия страны.

Успешному разрешению проблемы здоровья нации будет способствовать понимание у представителей государства и общества в целом того, что

потенциал здоровья человека зависит от четырех групп факторов. Учеными установлено, что на 20–25 % здоровье человека зависит от состояния окружающей среды; на 15–20 % состояние здоровья обусловлено генетическим фактором; на 50–55 % состояние здоровья определяется образом жизни и лишь на 8–10 % здоровье зависит от деятельности системы здравоохранения, ее служб и учреждений [1].

Цель медицины как науки и практики – лечение и предупреждение болезней человека. Медицина изучает различные психологические, физиологические отклонения в состоянии организма, но менее всего ее интересует состояние человека, которого можно назвать здоровым. В силу объективных и субъективных причин здоровый человек остается на периферии врачебных интересов.

А значит, путем преимущественно лечебной медицины и больничного здравоохранения дальше идти нельзя. Нужно больше прилагать усилий к еще не больному человеку, привлечь на помощь ему все силы и средства общества и государства. Эта задача не укладывается в рамки медицины, как показывает практика, медицина не справляется с этой задачей, поэтому нужна консолидация различных социальных служб, которые формируют здоровое поколение.

Как видим, здоровье людей зависит далеко не только от медицины и здравоохранения, а от всего комплекса природных и социально-экономических условий жизни человека.

Проблема здоровья индивида как субъекта современного общества всегда была предметом неослабленного внимания ученых и практиков, медиков, педагогов, культурологов и т.п. В соответствии с современным развитием и состоянием науки и практики о формировании здоровья человека изменяются и представления об этом феномене.

Если раньше сущность здоровья человека рассматривалась только с позиции естественных научных знаний, то современный уровень развития науки, культуры, социума предполагает рассмотрения сущности здоровья человека с гуманитарной позиции в единстве с естественнонаучной и культурологической, что может говорить о системности, аксиологичности, целостности изучения феномена здоровья. Назрела историческая необходимость расширения представлений и знаний о здоровье (духовное, психическое, физическое).

Под определяющим воздействием культуры осуществляется развитие общества и, в первую очередь, человека. Вне культуры, вне культурного оформления поведения и деятельности человека утрачиваются целесообразность и целенаправленность развития, смысл его существования,

поскольку в них выражается человеческий опыт, общественные традиции и механизмы, их реализации на практике. Поэтому самый опасный дефицит общества – это дефицит культуры. Состояние культуры – это лицо, душа, общество, наиболее характерная, общезначимая ценность. Уровень развития культуры является решающим условием прогресса общества и человека [3].

Культура как универсальное явление пронизывает все сферы общественной жизни и виды человеческой деятельности. В зависимости от этого выделяют различные виды культуры: политическую, экономическую, духовную, правовую, физическую, культуру здоровья и др. На основе этого можно выделить культуру здоровья как относительно самостоятельное и особое социальное явление.

Одно из ведущих мест в решении проблемы формирования здорового поколения должно занимать новое направление в системе образования – формирование культуры здоровья человека, которое является составным компонентом общей культуры личности.

Интерес к проблеме здоровья личности никогда не пропадал, а, напротив, существенно возрос в связи со вступлением нашего общества в новую, чрезвычайно ответственную стадию своего исторического развития, принципиальная новизна которой связана с глобальными преобразованиями в социальной и экономической сфере страны. Это вызывает необходимость осуществления качественных преобразований во всех сферах общественной жизни. В том числе, в системе образования, что обеспечит и быстрые темпы прогрессивного развития страны.

По нашему мнению, на современном этапе развития системы образования нельзя говорить о ее несовершенстве, необходимо говорить о слабой подвижности, лабильности ее путей и связей с изменением социально-экономической жизни общества. Формирование культуры здоровья личности современного общества выступает, на наш взгляд, центральной научной и практической проблемой современной системы образования Луганской Народной Республики.

Что же представляет собой культура здоровья? Культура здоровья – не просто механическая связь этих слов, понятий, а синтез, образующий новое качество, новый смысл [6].

Одна из проблем культуры здоровья – это проблема определения методологической сущности понятия «культура здоровья личности». Культура здоровья понимается нами, как часть общей культуры личности.

Культура здоровья существенно отличается от других разновидностей культуры своими структурными элементами и содержанием, которые находятся

в сфере познания педагогической науки. Следовательно, она является самостоятельным педагогическим феноменом.

Анализ основных философских, социологических, культурологических и педагогических концепций культуры вообще и культуры личности в частности дает нам солидную научную основу для понимания сути категории культуры здоровья человека.

Нами предложена структура модели культуры здоровья личности, которая состоит из трех блоков: программно-содержательного, потребностно-мотивационного и деятельностно-практического. Нам думается, в структуре модели культуры здоровья молодого поколения целесообразно выделить эти же блоки, имеющие следующие особенности.

Программно-содержательный блок характеризует все виды знаний, ценностей и представлений учащейся молодежи, которые являются отражением сознания человека объективных явлений культурного, физического воспитания. Они включают подготовку детей и молодежи к разработке, анализу и выполнению индивидуальной оздоровительной системы на основе валеологических закономерностей культурологического и физического воспитания, взаимосвязи содержания и подбора индивидуальных оздоровительных технологий в соответствии с возрастными, половыми особенностями и др.

Успешное формирование культуры здоровья школьника можно осуществлять лишь при условии оптимально подобранного программно-содержательного блока модели культуры здоровья личности.

При определении структуры и наполнения содержания этого блока, мы исходили, прежде всего, из сущности понятия здоровья, рассматривали человека и его здоровье как систему с пирамидальным принципом построения. Опираясь на принципы системного подхода, мы выделили три аспекта содержательной стороны культуры здоровья личности – духовный, психический и физический, где определяющим и направляющим в этой системе является духовный аспект. В соответствии с этим мы стремились подобрать содержательное поле так, чтобы, приобретая и усваивая объем знания по физическому воспитанию, валеологии и безопасной жизнедеятельности, человек мог формировать, сохранять и укреплять свое здоровье с учетом возрастных, половых, индивидуальных особенностей и вероисповедания.

В основу современных взглядов на культуру здоровья личности молодого поколения заложена идея, в соответствии с которой культурологически направленные учебные предметы физического воспитания, безопасной жизнедеятельности функционируют как социально необходимое содержательное поле, метод, способ образования и воспитания здоровой

личности учащегося, как программа обучающая, способствующая разработке индивидуальной оздоровительной системы с гуманистическими ценностными ориентациями. Личность школьника с человеческими ценностными ориентациями должна выступать целью осуществления физкультурного, валеологического и культурологического образования и воспитания в школе.

В наполнении содержанием этого компонента культуры здоровья большое значение приобретает овладение национальными культурными традициями физического воспитания, связанными с закономерностями здорового молодого поколения. Проникновение в духовную сокровищницу народной медицины физического воспитания и спорта, которая включает в себя многовековой опыт и имеет значительный интерес для изучения не только национальных, но и мировых оздоровительных систем. Это может стать основой для формирования национального самосознания и развития способности у молодежи к диалогу различных оздоровительных культур.

Нам представляется, что теоретический компонент знаний о культуре здоровья должен быть личностно-ориентированным и окрашенным эмоционально-ценностным отношением к физической культуре и здоровью.

Потребностно-мотивационный блок прежде всего включает такой субъективный фактор, как мотив. Он зарождается в мотивационной сфере сознания детей и молодежи, охватывающей человеческие ценности, стремления, потребности и интересы. В качестве мотива формирования культуры здоровья школьника могут выступать внешние обстоятельства, но ведущее значение имеют такие мотивы, как: любовь к людям, радость познания, желание быть счастливым, участие в творчестве, стремление быть здоровым, физически сильным и красивым и др.

Мировоззрение так же понимают как одну из форм направленности личности – системы её взглядов на себя и своё место в мире и обусловленных убеждений, идеалов, принципов, ценностных ориентаций и жизненных позиций личности. Мировоззрение представляет основу содержания человеческих ценностных ориентаций в культуре здоровья детей и молодежи.

Воспитывать культуру здоровья личности школьника – это значит, прежде всего, формировать личностный и общественный идеал, в соответствии с которым духовное и психофизическое здоровье является высшей общечеловеческой ценностью. Воспитание культуры здоровья предполагает обучение человека практическим навыкам в формировании физически привлекательного, здорового, одухотворенного образа жизни – эталона естественного поведения.

Формирование культуры здоровья школьника должно основываться на таком мировоззрении, при котором молодежь осознает себя на

космопланетарном, биосоциальном и национально-личностном уровнях. Необходимо формировать у молодежи системное понимание сущности человека, а для этого требуется новое осмысление человеческой ценности и смысла его жизни [4].

Космопланетарный уровень сознания предполагает наличие понимания, что человек живет внутри огромного живого организма – Космоса и что на его здоровье в огромной степени влияет этот фактор. Человек является элементом Космоса, космической сущностью, которая рождается, развивается, живет и подчиняется законам Космоса. Организм человека подчинен всем энергоинформационным колебаниям, происходящим в Космосе, а следовательно, на его существование и здоровье человека влияют различные изменения, происходящие в Космосе и влияющие на человека непосредственно или опосредованно. К примеру, на человека и его здоровье влияет вспышки на Солнце, Лунный цикл также влияет на функционирование организма человека в целом. Смена дня и ночи влияет на интенсивность деятельности всех систем организма человека, что, в свою очередь, сказывается на состоянии его здоровья.

Под планетарным состоянием здоровья следует понимать, что окружающая человека природная среда сильно влияет на его здоровье. Такое же влияние оказывают колебания состояния воды на планете (пар, лед, жидкость), передвижение ее по поверхности планеты, изменения внутреннего и поверхностного слоев почвы, ее растительного и животного мира. Особенности климата (температура, влажность, состояние воздуха), движение воздушных потоков и их различные сочетания, времена года, любые энергетические особенности места продолжительного нахождения (гравитация, электромагнитные волны, энергоинформационные воздействия различного характера) влияют на здоровье человека [1].

Под биологическим уровнем здоровья человека необходимо понимать то, что человек является сложной биологической системой, которая рождается, развивается, живет и умирает по законам функционирования физиологических систем. Они, в свою очередь, являются неотделимой частью Природы, которая задает характер деятельности всех функциональных систем организма человека. Чтобы человек был здоровым, он должен в своей жизни быть в гармонии с Природными ритмами. Нарушение этих ритмов, несоблюдение биологических законов функционирования организма человека приводит его к сбоям и болезням.

Социальный уровень здоровья предполагает, что человек, живя в обществе, постоянно общается с другими индивидами, вступая с ними в идейные, производственные, бытовые, семейные, сексуальные и другие

отношения, то есть находится в ментальной среде. Родившись, человек становится членом общества, а общество не всегда формирует здоровые жизненные потребности, интересы, мотивы, ценности, и тем самым порождает много таких болезней, как: наркомания, пьянство, курение и др. Для того чтобы не допустить деградации, индивид должен себя осознавать как личность, как представитель исторически определенного общества, который находится в окружении индивидуальностей, живущих по законам конкретного социума, человек должен стремиться своей жизнедеятельностью способствовать созданию социально здоровой среды обитания.

Под национальным уровнем здоровья понимается то, что любой человек является представителем той или иной нации, которая имеет свой менталитет, культуру, уклад жизни, традиции, обычаи. Зная их и строя свою жизнедеятельность с учетом национальных особенностей, человек будет здоров.

Индивидуальный уровень здоровья означает, что на его особенности влияют уклад жизни, мода, окружение. В зависимости от них меняются взгляды и методы укрепления здоровья. Например, для сохранения здоровья некоторые бегают трусцой, «качаются», занимаются аэробикой, йогой, ушу, различными видами единоборств или голодают по Брегу, питаются отдельно, по Семеновой и т.д. Однако каждому человеку необходимо разработать индивидуальную оздоровительную систему с подбором определенных оздоровительных технологий, занятий определенными видами физических упражнений, воздействующих на духовный, психический и физический аспекты конкретной личности с учетом ее половых, индивидуальных особенностей и вероисповедания. Любой человек должен осознавать себя как индивидуальность, имеющую определенный уровень здоровья, реализующую себя на основе этого уровня в творческой деятельности, обладающую определенной степенью духовного, интеллектуального, психического, физического развития, осознающую свое бытие и место в Мире.

Такой уровень сформированности мировоззрения детей и молодежи позволит школьникам добиться высокого уровня духовного аспекта здоровья, что позволит им прожить плодотворную и счастливую жизнь.

Деятельностно-практический блок можно считать наиболее важным с позиции систематического подхода к формированию культуры здоровья молодежи. Известно, что в процессе учебной деятельности школьников осуществляется усвоение знаний, развиваются основные физические умения и навыки, физические качества, развивается его ценностное отношение к Человеку и Миру, формируются, интегрируются и проявляются различные

качества личности. Культура здоровья приобретают свой смысл относительно к результатам практической физкультурной деятельности школьников.

Богатство и глубина личности школьника, обладающего высоким уровнем культуры здоровья, определяется тем, что он может, используя современные методы, теории и практики физического воспитания, приемы, способы оздоровления, разработать действенную индивидуальную оздоровительную систему. Такая молодая личность имеет возможность интерпретировать, своевременно корректировать содержание индивидуальной оздоровительной системы в течение всей жизни.

Культура здоровья школьника выражается: в глубине и системности знаний, в уровне сформированности гуманистических ценностных ориентаций, в развитости разных типов мышления, в понимании воспитательных возможностей национальных культурно-исторических традиций, физического воспитания, в активности оздоровительной деятельности, в проявлении творческой инициативы, в эмоционально-ценностном отношении к учению и будущей профессии, в способности к общению оздоровительной тематики, в умении разрабатывать индивидуальную оздоровительную систему и обладать высоким уровнем культуры здоровья.

Творческая позиция личности является высшим показателем культуры здоровья и проявляется в осознании социальной и личностной значимости культурологического и физкультурного образования и воспитания, в умении самостоятельно найти и определить проблему нездоровья, аргументированно и диалектически подойти к ее разрешению, изменять в случае необходимости оздоровительные технологии, воздействующие на духовные, психические и физические аспекты здоровья. Следует подчеркнуть тесную взаимосвязь потребностно-мотивационного, программно-содержательного и деятельностно-практического компонентов культуры здоровья молодежи.

Думается, что личностная позиция молодого поколения, имеющего высокий уровень культуры здоровья, это своего рода проекция на идеал культуры здоровья в единстве ее компонентов. Следует отметить, что единство структурных компонентов культуры здоровья детей и учащихся характеризуется уровнем его общей культуры в целом. Общая культура школьника и его культура здоровья функционально связаны между собой и определяют развитие друг друга.

Предложенная модель культуры здоровья школьника может служить основой подготовки его к жизни, направленности на общее развитие личности.

Культура здоровья школьника выступает как единство физических способностей, гуманистических ценностных ориентаций, знаний и навыков поведения. Она выражается в наличии и степени развития задатков и

способностей быть здоровым; в содержании установок на оздоровительную деятельность; в системе и глубине культурологических, физкультурных знаний, которая проявляется во владении оздоровительными технологиями; в наличии высокого уровня духовности, что позволяет ориентироваться в разновидностях ценностей и формировать через механизмы гуманистических ценностных ориентаций восприятие окружающего Мира; в оздоровлении себя и окружающих.

Нами выделены следующие группы критериев уровня сформированности культуры здоровья молодежи.

Теоретическая группа – это знания воспитанников дошкольных учреждений, учащихся школ и высших учебных заведений предметов оздоровительной направленности и других дисциплин в части вопросов формирования, сохранения и укрепления здоровья с учетом возраста; физкультурная культурологическая эрудированность на уровне обобщенных знаний и важнейших понятий оздоровительной направленности и овладение оздоровительными технологиями в соответствии с возрастом.

Практическая группа включает активное использование на практике культурологических, физических и оздоровительных знаний, умение разрабатывать индивидуальную оздоровительную систему, высокий уровень владения умениями и навыками двигательной подготовки и оздоровительных технологий, отсутствие вредных привычек, умение анализировать и оценивать компоненты культуры здоровья, умение вести себя бесконфликтно со сверстниками и взрослыми.

В мотивационную группу входит сформированность у молодежи человеческих ценностных ориентаций, их способность вырабатывать и поддерживать в себе оптимистическое мироощущение, понимание ими смысла и осознание цели жизни, ответственное понимание ценности жизни, осознание себя как целостной личности в любом возрасте, систематическое желание заниматься физическими упражнениями, четкое представление своего идеала здоровой личности.

Обобщающая группа включает в себя отсутствие пропусков занятий в школе по причине болезни, почти всегда или всегда приподнятое настроение или отличное самочувствие, уверенность в себе, систематическое занятие физическими упражнениями, правильное понимание поступков и поведения окружающих и адекватная реакция на них.

Вышеуказанные группы критериев сформированности культуры здоровья детей и учащейся молодежи существуют в единстве, внутренне взаимосвязаны и в своей совокупности образуют целостное системное явление.

Система знаний о формировании, сохранении и укреплении здоровья, получаемая личностью, обеспечивает развитие высокого уровня сознания. Эти знания, проверенные на практике, превращаются в убеждения, в определенную систему общечеловеческих ценностей, руководствуясь которыми молодая личность реализует себя в полной мере в процессе жизнедеятельности.

Культура здоровья функционирует как сложная динамическая система и призвана оказывать воздействие на формирование потребности в систематических занятиях физическими упражнениями, формирование человеческих ценностных ориентаций и в соответствии с ними поведение личности в обществе. Ведение здорового образа жизни – это показатель степени владения культурой здоровья личности. Общество и государство заинтересовано в том, чтобы процесс овладения культурой здоровья молодежи был целенаправленным и эффективным. Отсюда остро возникает проблема формирования культуры здоровья личности детей и учащейся молодежи, от которой в значительной степени зависит настоящее и будущее Луганской Народной Республики.

При всей сложности, динамичности и длительности процесса формирования культуры здоровья молодежи, этот процесс управляем, о чем свидетельствует отечественный и мировой опыт. Культура здоровья формируется, прежде всего, систематической, целенаправленной, образовательно-просветительской деятельностью системы образования. Овладение теорией и практикой физического воспитания, культурологической наукой это основной и главный шаг в формировании культуры здоровья личности молодого поколения.

Культура здоровья личности является основным показателем готовности к успешной дальнейшей деятельности в разных сферах жизни молодого члена общества.

Результатом деятельности по формированию культуры здоровья молодежи является осознание личности как частицы Вселенной, потребность этой личности в усовершенствовании своей духовной, психической и физической сфер.

Огромное значение, по нашему мнению, в процессе формирования культуры здоровья молодежи имеет культурологический компонент. Национальный аспект культурологической подготовки личности является неотделимым элементом культурологического и физического образования и воспитанности в дошкольном учреждении, школе и в ВУЗе.

Таким образом, формирование культуры здоровья молодежи не только зависит от социальных факторов, а в значительной мере воздействует на процессы, которые происходят в обществе. Что предполагает рассматривать

формирование культуры здоровья личности как подсистему в целостной социально-педагогической системе, где отражаются национальные потребности, которые обращены к обучению и воспитанию культуры здоровья личности. В современной духовно-культурной ситуации, характеризующейся поляризацией оздоровительных направлений, формирование культуры здоровья молодежи средствами национальных традиций приобретает социальное значение.

Нам думается также, что нельзя представить реализацию задачи формирования культуры здоровья молодежи без эффективного сотрудничества воспитателя, учителя, преподавателя, ученика, студента и родителей.

Единство общей культуры молодежи и культуры здоровья его в системе отражает уровень духовно-психического и физического развития личности. Результат усвоенных им норм, ценностей, знаний, умений и навыков оздоровительных технологий и направлен на гармонизацию личности с целью обеспечения активной, плодотворной и счастливой жизни.

Высокий уровень сформированности культуры здоровья молодежи позволит им реализовать свой духовный, психический, интеллектуальный и физический потенциал на благо Луганской Народной Республики.

Список литературы:

1. Апанасенко Г. Л. Медична валеологія: Вибрані лекції / Г. Л. Апанасенко, Л. О. Попова. – К.: Здоров'я, 1998. – 248 с.
2. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье / . – 2-е изд., доп., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
3. Кириленко С. В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07. – К., 2004. – 21 с.
4. Климова В. И. Человек и его здоровье. – М.: Знание, 1985. – 192 с.
5. Кривошеєва Г. Л. Формування культури здоров'я студентів університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Луганськ, 2001. – 20 с.
6. Скумин В. А. Культура здоровья – фундаментальная наука о человеке. – Новочеркасск: ТЕРОС, 1995. – 132 с.
7. Формирование культуры здоровья в образовательных программах / Видюк А. П., Демьяненко Е. А., Белогурова Я. В. и др. // Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи: Матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. / Гол. ред. А. Г. Рибковський – Донецьк: ДонДУ, 2000. – С. 18 – 20.

gor_vp@mail.ru

Грибенко Е. Н., Соченко Ю. А.
*Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия*
Комаровский Д. В.
*Крымский индустриально-педагогический университет
г. Симферополь, Россия*

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ ЛИФТОВОГО ХОЗЯЙСТВА

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы организации дополнительного профессионального образования в сфере лифтового хозяйства с учетом современного состояния отрасли. Авторы акцентируют внимание на необходимости широкого внедрения в программы обучения практикоориентированных форм и методов работы, направленных на формирование у обучающихся профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, лифтовое хозяйство, практикоориентированное обучение.

Abstract. The article highlights question of additional professional education organization in the field of elevators' enterprise at the current state of the industry. Authors emphasize the necessity of wide implementation of practice-oriented forms and methods in educational programs. This ensures the students' professional competencies formation according to modern requirements.

Key words: additional professional education, elevator enterprise, practice-oriented education.

С 60-х годов XX века в Советском Союзе получила развитие система институтов повышения квалификации специалистов и руководящих работников в различных отраслях народного хозяйства. К двухтысячным годам необходимость дополнительного профессионального образования в связи с изменившимися экономическими и политическими условиями становилась все более актуальной. На сегодня дополнительное профессиональное образование (ДПО) является залогом как личной конкурентоспособности работника на рынке труда, так и организации в целом, поскольку квалификация сотрудников напрямую связана с конкурентоспособностью компании. В настоящее время ДПО является неотъемлемой частью системы непрерывного образования.

В современном обществе повышается значимость ДПО, поскольку система дополнительного образования занимает специфическое положение: с

одной стороны, данный вид образовательных услуг ориентирован на получение индивидом необходимых профессиональных знаний в сжатые сроки на определенных условиях, с другой стороны – образовательные программы формируются с учетом потребностей рынка труда.

В 2010 году в Российской Федерации около 5 млн. работников организаций прошли обучение по программам дополнительного профессионального образования, профессиональной подготовки и на курсах целевого обучения. В том числе 2,2 млн. человек обучались по программам дополнительного профессионального образования, из них 176,3 тыс. чел. – по программам профессиональной переподготовки, повышения квалификации – 1,9 млн. человек, стажировались почти 51 тыс. работников организаций.

Основными категориями работников, которые получили дополнительное профессиональное образование, являются специалисты и рабочие, их доля составляет 80% от всех обученных работников. На руководящий состав приходится 15% обученных.

По программам ДПО обучались работники категории «служащие» – 2,16 млн. человек, в основном это специалисты – 71,7% (более 1,5 млн. человек), 22,7% (около 500 тыс. человек) – руководители, доля других служащих составляет всего 5,6% (более 120 тыс. человек).

Наиболее распространенное направление сотрудничества организаций сети ДПО с работодателями – приглашение практиков, специалистов предприятий в качестве преподавателей всего курса или его части (72%). Совместной разработкой образовательных программ занимаются 58% образовательных организаций, 41% проводят стажировки на производстве.

Что касается вовлеченности представителей реального сектора экономики непосредственно в разработку и утверждение программ ДПО, то 83,5% образовательных учреждений привлекают работодателей, причем всего 19% из них регулярно [1, 2].

В области дополнительного образования в сфере лифтового хозяйства можно выделить следующие причины, определяющие необходимость и постоянную востребованность его проведения.

Во-первых, не смотря на относительно не изменяющиеся во времени принципы функционирования лифтов как грузоподъемного механизма (отсутствие принципиальных изменений в конструкции, принципах передвижения, обслуживании и т. д.), парк лифтов постоянно обновляется, применяются новые, более совершенные системы управления, безопасности, новые материалы и детали, что, в свою очередь, создает необходимость получения работниками лифтового хозяйства дополнительного профессионального образования. В целом, средняя норма времени обновления

прикладных профессиональных знаний в технологически сложных отраслях составляет 3–5 лет, на протяжении которых устаревают до трети специальных знаний работника. Эта тенденция наиболее ярко проявляется в концепции непрерывного образования.

Во-вторых, для должностных лиц и специалистов предприятий, учреждений и организаций, осуществляющих эксплуатацию лифтов, Постановлением Минтруда РФ и Минобразования РФ от 13 января 2003 г. № 1/29 "Об утверждении Порядка обучения по охране труда и проверки знаний требований охраны труда работников организаций" установлена периодичность обучения один раз в три года. Для лифтеров этим же нормативным документом установлена периодичность один раз в год. Это условие сохраняется и в других отраслях, где используются технические устройства на опасных производственных объектах, т. е. с определенной периодичностью (раз в 3 или 5 лет) по ряду специальностей должно проводиться регулярное повышение квалификации. Эти требования определены действующими нормативными правовыми актами в сфере промышленной безопасности и охраны труда.

Третья причина связана с предыдущей и определяется всеобщим переходом на профессиональные стандарты. Если ранее к работникам, эксплуатирующим лифты и подъемники, не предъявлялись конкретные требования к образованию, то теперь они четко выражены в профессиональном стандарте. Так, например, в профессиональном стандарте «Лифтер-оператор по обслуживанию лифтов и платформ подъемных» как требование к образованию и обучению указано кроме обязательной профессиональной подготовки по профессии и обучение по программам переподготовки. Для инженерных и технических работников – специалист по эксплуатации лифтового оборудования – в профессиональном стандарте указано наличие среднего профессионального образования по программам подготовки специалистов среднего звена.

По статистическим данным ежегодно травмируется в лифтах 50 человек. В январе 2016 года случилась трагедия в жилом комплексе «Алые паруса». Тогда при падении кабины лифта погибла женщина. В ходе расследования аварии Ростехнадзор выявил ненадлежащую работу по техническому обслуживанию лифта в соответствии с инструкцией изготовителя по его эксплуатации. А в январе этого года во время ремонтных работ в Подмоскowie погиб электромеханик, упав в шахту лифта.

Не снижающееся количество резонансных аварий на пассажирских лифтах, повлекших человеческие жертвы, актуализирует перед органами надзора и контроля необходимость ужесточать требования к организациям, принимающим участие в монтаже, наладке, эксплуатации и техническом

освидетельствовании лифтов. Очередным шагом явилось принятие Правительством Российской Федерации Постановления № 743 от 24 июня 2017 г. «Об организации безопасного использования и содержания лифтов, подъемных платформ для инвалидов, пассажирских конвейеров (движущихся пешеходных дорожек), эскалаторов, за исключением эскалаторов в метрополитенах», которое вводится в действие с 30 августа 2017 г.

В данном документе как нарушение, создающее угрозу причинения вреда жизни и здоровью граждан, возникновению аварии, указано отсутствие квалифицированного персонала, выполняющего работы по монтажу, обслуживанию объекта, включая аварийно-техническое обслуживание объекта, обслуживанию, ремонту систем диспетчерского (операторского) контроля объекта, а также по ремонту объекта [3].

Таким образом, квалификация, и, как следствие, качество обучения должностных лиц, специалистов и лифтеров существенно влияет на безаварийную работу лифтов и недопущение причинения вреда жизни и здоровью граждан.

Для примера рассмотрим программы подготовки руководителей и специалистов по требованиям безопасности лифтов НОУ «ЦДО «Промэнергобезопасность» (г. Саратов), НОУ «ЦДПО «Тушинский учебный комбинат» (г. Москва) и Государственного казенного предприятия «Экспертно-технический центр» (г. Симферополь).

Как правило, программы содержат исчерпывающую теоретическую базу, но практические занятия по данному курсу не предусмотрены. В этом случае, по мнению авторов, уместно было бы включать в лекционные занятия вопросы практического характера, которые обучаемые могли применять в своей работе.

В первую очередь, это информация о причинах аварий и отказов при эксплуатации лифтов, характерные нарушения, выявленные при проверках надзорных органов, примеры из опыта работы практиков.

Так, например, в Программе обучения должностных лиц и специалистов, осуществляющих безопасную эксплуатацию лифтов, разработанной Государственным казенным предприятием «Экспертно-технический центр» (г. Симферополь), из 47 рассматриваемых теоретических вопросов только два – неисправности, при которых лифт должен быть остановлен; причины аварий и несчастных случаев на лифтах – предполагают рассмотрение практических данных по авариям и отказам. То есть, вопросы практической безопасности составляют менее 5% всей программы обучения. Ниоим образом не умаляя значимость знаний ответственного за эксплуатацию лифтов об их грузоподъемности, механическом оборудовании, регистрации, диспетчеризации и т.д., по мнению авторов больше времени можно посвятить

изучению вопросов практического обеспечения безопасной эксплуатации этого грузоподъемного оборудования.

В «Программе обучения для профессии повышенной опасности: лифтер» этого же учебного центра также практическим вопросам безопасности уделено не более 10% от общего объема программы.

С целью формирования объективной картины особенностей функционирования лифтового хозяйства в современных условиях авторами были изучены материалы заключений экспертизы, протоколов замеров и испытаний, ведомостей выявленных дефектов при проведении экспертизы (технического диагностирования и технического освидетельствования) лифтов Государственным казенным предприятием Республики Крым «Экспертно-технический центр» (ранее Государственное предприятие «Крымский экспертно-технический центр») за период с 1999 по 2016 годы.

Всего было исследовано 530 заключений экспертизы и выявлены наиболее часто встречающиеся несоответствия (нарушения требований нормативных правовых актов) по одному из наиболее потенциально опасных для создания аварийной ситуации элементов лифта – лебедке. Так, в частности, отклонение рамы от горизонтальной оси и отклонение канатного шкива от вертикальной оси были обнаружены у 13% лифтов, износ или неисправность канавок шкива – у 11%, отсутствие или неисправность растормаживающего устройства – у 7% и т.д. Результаты этих исследований были использованы для разработки рекомендаций по техническому обслуживанию лифтов специализированными организациями.

Аналогичные исследования, повышающие надежность лифтов, постоянно проводятся в Российской Федерации и их результаты можно и нужно использовать при разработке программ дополнительного профессионального образования.

В связи с необходимостью реализации практикоориентированного подхода в образовании, выбор эффективных методов обучения является залогом успешного формирования необходимых профессиональных компетенций работника. Одним из таких методов, позволяющих помимо практических навыков, формировать сознательное ценностное отношение к вопросам безопасности трудовой деятельности, являются кейс-стади или решение ситуационных задач. Например, обсуждение примеров аварийной ситуации при несоблюдении требований и возможных сценариев развития последствий. Слушателю предлагается одно из возможных несоответствий (нарушений) требований правил и с помощью преподавателя выстраивается цепочка событий, которая, при худшем их развитии может привести к травмированию или даже смерти пассажиров лифта, а при правильной

последовательности действий – к исключению негативных воздействий на человека.

Эффективность реализации данного образовательного контекста напрямую сопряжена, на наш взгляд, с вопросом привлечения к преподаванию профессионалов-практиков. Только при их участии в образовательном процессе возможна передача части накопленного практического опыта в вопросах безопасности слушателям. Весьма актуальным видится привлечение к реализации образовательного процесса руководителей профильных предприятий и организаций, заключение учебными заведениями договоров о совместной образовательной деятельности.

В упоминавшемся выше Государственном казенном предприятии «Экспертно-технический центр» (г. Симферополь) существует практика привлечения к учебному процессу по подготовке специалистов лифтового хозяйства сотрудников другого структурного подразделения этого предприятия – испытательной лаборатории по оценке соответствия лифтов Техническому регламенту Таможенного союза. Имея богатый опыт в диагностике и освидетельствовании лифтового оборудования, эксперты передают слушателям уникальные практические знания по обеспечению безопасной эксплуатации оборудования. Кроме этого, учебный центр осуществляет последующее сопровождение-консультирование обучающихся по различным производственным вопросам, возникающим в процессе дальнейшей трудовой деятельности слушателя, как в очной, так и в дистанционной форме, востребованность которого, как показывает практика, весьма высока.

Из выше сказанного можно сделать следующие выводы:

1. Программы ДПО работников лифтового хозяйства необходимо ориентировать на более детальное изучение тем, связанных с практическим применением полученных теоретических знаний, формированием навыков их использования, особенно по вопросам безопасной эксплуатации лифтов.

2. В учебном процессе должна обязательно применяться актуализированная аналитическая и статистическая информация об авариях и травматизме при эксплуатации лифтов и подъемников, а также результаты расследования данных случаев и мероприятия по их недопущению.

3. К процессу преподавания необходимо привлекать специалистов-профессионалов с опытом работы в лифтовом хозяйстве, руководителей профильных предприятий, что позволит обеспечить эффективную передачу практического опыта обучающимся.

В конечном итоге, система ДПО должна идти по практикоориентированному пути, главной целью которого должно быть формирование компетенций, обеспечивающих не только получение знаний, но

и практических умений, навыков и сознательного выбора в вопросах безопасности и эффективности профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Озерова О. К. Мониторинг экономики образования / О. К. Озерова, Д. Р. Бородина // Проблемы развития дополнительного профессионального образования. Информационный бюллетень. – М.: НИУ ВШЭ. – № 7 (70). – 2013. – 40 с.

2. Красильников А. В. Современные проблемы дополнительного профессионального образования / А. В. Красильников, Л. И. Красильникова // Педагогическое образование и наука. – № 5. – 2012. – С. 85-88.

3. Федяев Р. В. Методы повышения надежности лифтов и подъемников: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.02.02 / Р. В. Федяев [Место защиты: Том. гос. архитектур.-строит. ун-т]. – Томск, 2013. – 23 с.

cretc@yandex.ru

yusochenko@yandex.ru

dimonkom.ya@gmail.com

УДК 331.1

Грибенко Е. Н., Цикалов В. В., Эгамова Ирода Рустам кизи
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

ОХРАНА ТРУДА ЖЕНЩИН И МОЛОДЕЖИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

Аннотация. Представлена информация о нормах права по охране труда и здоровья женщин и молодежи, действующих в Российской Федерации и Республике Узбекистан. Особое внимание уделено документам, содержащим дополнительные гарантии по охране труда и здоровья беременных женщин, женщин, имеющих ребенка в возрасте до трех лет или ребенка-инвалида в возрасте до шестнадцати лет, молодежи и лиц, занятых исполнением семейных обязанностей. Показана общность подходов к решению вопросов охраны труда женщин и несовершеннолетних, а также национальные особенности трудового законодательства двух стран в решении вопросов труда этих категорий трудящихся.

Ключевые слова: охрана труда, трудовое законодательство, женщины, молодежь, здоровье.

Summary. The article provides information on the law on job safety and health protection of women and young people valid in Russian Federation and Uzbek Republic. Special attention is given to the documents on the additional guarantees on job safety and health for pregnant women,

women with children up to three years old or invalid children up to sixteen years old, young people and persons occupied with family responsibilities. The authors stress the unanimity of approaches to the solution of the problems on women and juvenile job safety, as well as national specifics in labour legislation in regard to the solution of labour problems for these categories of working people of the two countries.

Keywords: job safety, labour legislation, women, youth, health.

Постановка проблемы. В Конвенциях ООН, а также в Конвенциях и Рекомендациях Международной организации труда (МОТ) особое внимание уделено правовой защите труда женщин и молодежи, что является актуальной проблемой для разных стран [1-3]. Современное законодательство старается предоставить всем гражданам равные условия труда независимо от пола и возраста, но учитывая особенности женского организма и организма подростков, предусматривает ряд льгот для этой категории работников.

Анализ исследований и публикаций, формулировка цели, задач и методов исследования.

По мнению Л. Ф. Голубевой, «немаловажным фактором, влияющим на здоровье женщины, а, в конечном счете, на здоровье нации, являются условия труда, в которых она находится» [4]. Женщины, в связи со своей биологической и физиологической функцией организма, по сравнению с мужчинами требуют дополнительной охраны труда что, по сути, должно быть направлено на охрану их здоровья. Здоровье женщины является наиболее важным для реализации женщинами своей детородной функции, которая в итоге способствует повышению рождаемости.

По мнению С. А. Голощапова, «специальные нормы по охране труда представляют собой правовые средства охраны труда, которые устанавливают не проведение каких-то технических, санитарных и других мероприятий, а правовые запреты и льготы, с учетом того, что организм женщин имеет физиологические и биологические особенности» [5].

По мнению С. И. Сайдахмедова, «дополнительные права и гарантии не только не нарушают общего принципа единства и равенства прав работников, но и, наоборот, служат последовательным проявлением его в жизни и дают женщине возможность сочетать работу с материнством. Трудоправовой статус женщины отличается от правового статуса мужчины главным образом системой гарантий прав женщины, которая включает, кроме единых, еще и дополнительные гарантии и права-льготы, направленные на достижение фактического равенства женщин и мужчин в сфере труда. Таким образом, достигается именно равенство правовых статусов, а не попытка создать для женщины-работницы правовой режим, который ущемлял бы в правах мужчин-работников» [6].

Регулярный и всеохватывающий контроль за исполнением законодательства о труде в отношении женщин и молодежи показывает реальную картину в этой области и является действенным рычагом воздействия на нарушителей прав этой категории работников.

Так, «в сентябре 2006 года, то есть по истечении десяти лет с момента вступления в силу нового Трудового кодекса Республики Узбекистан, Уполномоченным Олий Мажлиса Республики Узбекистан по правам человека (Омбудсманом) совместно с Комитетом женщин Узбекистана, Советом Федерации профсоюзов Узбекистана, министерствами юстиции, труда и социальной защиты населения, здравоохранения, Генеральной прокуратурой Республики Узбекистан был осуществлен мониторинг соблюдения трудовых прав женщин на предприятиях легкой промышленности в областях Ферганской долины. Было изучено обеспечение закрепленных в Трудовом кодексе Республики Узбекистан конституционных прав и законных интересов женщин, работающих на предприятиях легкой промышленности Андижанской, Наманганской, Ферганской областей с различными формами собственности» [6].

Целью статьи является выявление и анализ общих и специфических черт законодательства по охране труда женщин и молодежи, действующих в Российской Федерации и Республике Узбекистан на современном этапе.

Изложение основного материала. Охране женского труда и труда подростков законодательство различных стран предъявляет особые требования. На отдельных категориях работ закон ограничивает, а в иных случаях даже запрещает труд женщин и молодежи. Так статья 253 Трудового Кодекса Российской Федерации гласит: «Ограничивается применение труда женщин на работах с вредными и (или) опасными условиями труда, а также на подземных работах, за исключением нефизических работ или работ по санитарному и бытовому обслуживанию» [7]. Перечень, утвержденный постановлением Правительства Российской Федерации от 25 февраля 2000 года № 162, содержит 456 должности, принимать на которые женщин запрещено. Известно, что во многих регионах страны сложились такие условия, когда необходимо решать вопрос трудоустройства женщин, кроме этого имеются такие отрасли или виды работ, на которых без труда женщин невозможно обойтись. Поэтому перечень допускает, как исключение, применение труда женщин на некоторых производствах с вредными и опасными условиями труда. Соответственно Статья 225 Трудового кодекса Республики Узбекистан вводит аналогичную меру, а в постановлении Правительства Республики Узбекистан от 5 января 2000 года регистрационный № 865 утвержден Список работ с неблагоприятными условиями труда, на которых полностью или частично

запрещается использование женского труда. Данные списки имеют отличия, связанные со спецификой производства в этих странах. Например, в перечне, утвержденном правительством РФ, есть профессии, связанные с коксохимическим производством, лесозаготовительными работами и лесосплавом, табачно-махорочным и ферментационным производством, а в перечне, утвержденном правительством Республики Узбекистан – первичная обработка хлопка и лубяных культур.

Законодательно закреплены предельно допустимые физические нагрузки на одного человека. Такие нормы в законодательном порядке установлены для женщин и лиц моложе 18 лет. Переноска и передвижение женщинами и несовершеннолетними тяжестей, превышающих установленные для них предельные нормы, запрещены (статьи 253, 265 ТК РФ и статьи 225, 241 Трудового кодекса Республики Узбекистан). Нормы предельно допустимых нагрузок для женщин при подъеме и перемещении тяжестей вручную, установленные законодательством обеих стран, включают следующие требования: при подъеме и перемещении тяжестей в случаях, когда выполняемая работа чередуется с другой работой (до 2 раз в час), предельно допустимая масса груза составляет 10 кг; при подъеме и перемещении тяжестей постоянно в течение смены – 7 кг; величина динамической работы, совершаемой в течение каждого часа рабочей смены, не должна превышать: с рабочей поверхности – 1750 кгм, с пола – 875 кгм. В массу поднимаемого и перемещаемого груза включается вес тары и упаковки [9].

Особое место в трудовых кодексах обеих стран уделено охране труда беременных женщин. В соответствии с законом беременным женщинам в соответствии с медицинским заключением и по их заявлению снижаются нормы выработки, нормы обслуживания либо эти женщины переводятся на другую работу, исключающую воздействие неблагоприятных производственных факторов, с сохранением среднего заработка по прежней работе. Такая же норма есть и в отношении женщин, имеющих детей до 1,5 лет (в Трудовом Кодексе Российской Федерации) и до 2 лет (в Трудовом кодексе Республики Узбекистан). Женщинам в РФ по их заявлению и на основании выданного в установленном порядке листка нетрудоспособности предоставляется отпуск по беременности и родам продолжительностью 70 календарных дней до родов и 70 календарных дней после родов (56 календарных дней после родов – в Трудовом кодексе Республики Узбекистан) с выплатой пособия по государственному социальному страхованию. По окончании отпуска по беременности и родам по желанию женщины ей предоставляется отпуск по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет, из которых полтора года (два года в Трудовом кодексе Республики

Узбекистан) выплачивается пособие в порядке, устанавливаемом законодательством.

Кроме того, Трудовой кодекс Республики Узбекистан предполагает «право женщин, имеющих детей в возрасте до трех лет и работающих в учреждениях и организациях, финансируемых из бюджета, на сокращенную продолжительность рабочего времени. Женщинам, имеющим детей в возрасте до трех лет и работающим в учреждениях и организациях, финансируемых из бюджета, продолжительность рабочего времени устанавливается не более тридцати пяти часов в неделю. Оплата труда женщин, при сокращенной продолжительности рабочего времени производится в таком же размере, как для работников соответствующих категорий при полной продолжительности ежедневной работы» [8]. А также статья 229 Трудового кодекса Республики Узбекистан устанавливает неполное рабочее время для женщин и лиц, занятых исполнением семейных обязанностей: «по просьбе беременной женщины, женщины, имеющей ребенка в возрасте до четырнадцати лет (ребенка-инвалида до шестнадцати лет), в том числе находящегося на ее попечении, или лица, осуществляющего уход за больным членом семьи в соответствии с медицинским заключением, работодатель обязан устанавливать им неполный рабочий день или неполную рабочую неделю» [8]. «Женщинам, имеющим двух и более детей в возрасте до двенадцати лет или ребенка-инвалида в возрасте до шестнадцати лет предоставляется ежегодно дополнительный оплачиваемый отпуск продолжительностью не менее трех рабочих дней» [8]. В Трудовом Кодексе Российской Федерации таких норм нет.

Также предусмотрены «дополнительные отпуска женщинам, имеющим детей в возрасте до двенадцати лет (до 14 лет в Трудовом Кодексе Российской Федерации) или ребенка-инвалида в возрасте до шестнадцати лет. Женщинам, имеющим двух и более детей в возрасте до двенадцати лет или ребенка-инвалида в возрасте до шестнадцати лет, предоставляется, по их желанию, ежегодно отпуск без сохранения заработной платы продолжительностью не менее четырнадцати календарных дней. Этот отпуск может быть присоединен к ежегодному отпуску или использован отдельно (полностью либо по частям) в период, устанавливаемый по соглашению с работодателем» [7, 8].

Работающим женщинам, имеющим детей в возрасте до полутора лет (до двух лет в Трудовом кодексе Республики Узбекистан), предоставляются помимо перерыва для отдыха и питания дополнительные перерывы для кормления ребенка не реже чем через каждые три часа продолжительностью не менее 30 минут каждый.

Трудовой кодекс Российской Федерации предусматривает «дополнительные выходные дни ... одному из родителей (опекуну,

попечителю) для ухода за детьми-инвалидами по его письменному заявлению предоставляются четыре дополнительных оплачиваемых выходных дня в месяц, которые могут быть использованы одним из указанных лиц либо разделены ими между собой по их усмотрению. Оплата каждого дополнительного выходного дня производится в размере среднего заработка и порядке, который устанавливается федеральными законами. Женщинам, работающим в сельской местности, может предоставляться по их письменному заявлению один дополнительный выходной день в месяц без сохранения заработной платы» [7]. А Трудовой кодекс Республики Узбекистан предусматривает «одному из родителей (опекуну, попечителю), воспитывающему ребенка-инвалида до исполнения ему шестнадцати лет, предоставляется один дополнительный выходной день в месяц с оплатой его в размере дневного заработка за счет средств государственного социального страхования» [8].

В Трудовом кодексе Российской Федерации и Республики Узбекистан установлено, что гарантии и льготы, предоставляемые женщинам в связи с материнством (ограничение ночного труда и сверхурочных работ, привлечения к работам в выходные дни и направления в командировки, а также предоставление дополнительных отпусков, установление льготных режимов труда и другие гарантии и льготы, установленные законодательными и иными нормативными актами о труде), распространяются на отцов, воспитывающих детей без матери, также на опекунов (попечителей) несовершеннолетних.

Несовершеннолетние, т.е. лица, не достигшие 18 лет, в трудовых правоотношениях приравниваются к совершеннолетним, а в области охраны труда, рабочего времени, отпусков и некоторых других условий труда пользуются льготами, что нашло отражение в главе 42 «Особенности регулирования труда работников в возрасте до восемнадцати лет» статьи 265-272 Трудового кодекса Российской Федерации и главе XIV «Дополнительные гарантии и льготы отдельным категориям работников» Трудового кодекса Республики Узбекистан. Особенности трудоустройства лиц в возрасте до восемнадцати лет определяются трудовым законодательством, коллективным договором, соглашением. Важным исключением из общих правил регулирования труда является запрет использовать труд несовершеннолетних на подземных работах, на тяжёлых работах и на работах с вредными и опасными условиями труда, а также которые могут повредить здоровью, безопасности или нравственности этой категории работников.

Постановлением правительства Российской Федерации от 6 февраля 1993 г. № 105 вводятся ограничения в переноске или передвижении тяжестей весом свыше 4,1 кг, для лиц в возрасте до 18 лет. А в законодательстве

Республики Узбекистан дополнительно введена норма для несовершеннолетних в возрасте до шестнадцати лет, на работах, связанных с ручным подъемом и переносом тяжестей, вес поднимаемых и переносимых предметов не должен быть более 2 кг [10].

Несовершеннолетние в Узбекистане могут быть принятыми на работу для выполнения легкого труда, не причиняющего вреда их развитию и здоровью, не нарушающего процесса обучения, в свободное от учебы время (по достижении ими четырнадцатилетнего возраста с письменного согласия одного из родителей). В Министерстве юстиции Республики Узбекистан 9 июня 2001 года за № 1040 зарегистрирован перечень предприятий с неблагоприятными условиями труда, на которых запрещается применение труда лиц моложе восемнадцати лет. В настоящее время запрещается любая форма применения детского труда на хлопковых полях. В Республике Узбекистан работают общественные организации, которые занимаются защитой прав детей и молодежи (например, «Сен елгиз эмассан», «Соғлом авлод учун»).

В статье 242 Трудового кодекса Республики Узбекистан установлено, что «для работников в возрасте от шестнадцати до восемнадцати лет, продолжительность рабочего времени устанавливается не более тридцати шести часов в неделю, а для лиц в возрасте от пятнадцати до шестнадцати лет – не более двадцати четырех часов в неделю» [8]. Даная мера практически аналогична той, что установлена статьей 92 Трудового кодекса Российской Федерации, в соответствии с которой, для работников в возрасте до шестнадцати лет она установлена не более 24 часов в неделю; для работников в возрасте от шестнадцати до восемнадцати лет – не более 35 часов в неделю.

Что касается оплаты труда работников моложе восемнадцати лет при сокращенной продолжительности ежедневной работы, то законодательством Республики Узбекистан установлено, что «оплата труда работников моложе восемнадцати лет при сокращенной продолжительности ежедневной работы производится в таком же размере, как для работников соответствующих категорий при полной продолжительности ежедневной работы» [8], в то время как законодательством Российской Федерации регламентировано, что «оплата труда работников в возрасте до восемнадцати лет, при повременной оплате труда выплачивается с учетом сокращенной продолжительности работы, а работающих в свободное от учебы время, производится пропорционально отработанному времени или в зависимости от выработки. Работодатель может устанавливать этим работникам доплаты к заработной плате за счет собственных средств» [7]. То есть по факту, работодатель может и не доплачивать, что делает несовершеннолетних в Российской Федерации менее защищенными в этом вопросе.

Расторжение трудового договора с работниками в возрасте до восемнадцати лет по инициативе работодателя, помимо соблюдения общего порядка, допускается только с согласия соответствующей государственной инспекции труда и комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, а в Трудовом кодексе Республики Узбекистан – с согласия местного органа по труду.

Выводы. Проведенный сравнительный анализ трудового законодательства в области охраны труда женщин и молодежи в возрасте до восемнадцати лет показывает общность подходов, базирующихся на требованиях МОТ, и отсутствие принципиальных отличий основных положений трудовых кодексов. Также следует отметить схожесть содержания дополнительных гарантий по охране труда для данных категорий работников. В то же время, выявленные незначительные различия говорят о серьезном подходе законодателей к решению вопросов труда женщин и несовершеннолетних и желании улучшить их условия труда. Также в законодательных и нормативных правовых актах имеются различия, связанные с национальными особенностями России и Узбекистана. Важно, что государство, оставляя за работодателем право решать отдельные вопросы, закрепило законодательно основные принципы регулирования трудовых отношений работников этих категорий. И работодатели, главным образом, заинтересованные в получении максимальной прибыли и минимизации затрат на мероприятия по охране труда, обязаны выполнять требования закона.

Список литературы:

1. Конвенция ООН «О ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин», вступившая в силу 3 сентября 1981 года. Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи, тридцать четвертая сессия, Дополнение № 46 (A/34/46). – Женева, 2006. – С. 250-254.

2. Конвенция МОТ № 90 «Относительно ночного труда подростков в промышленности» от 10.07.1948 г. // Документы МОТ. Официальное издание. – М.: МИД, 2005.

3. Конвенция МОТ № 138 «О минимальном возрасте для приема на работу» от 26.06.1973 г. // Документы МОТ. Официальное издание. – М.: МИД, 2005.

4. Голубева, Л. Ф. Особенности женского труда и проблемы трудоустройства незанятого женского населения: [Монография] / Л. Ф. Голубева. – М.: Общество «Знание» России, 2005. – 103 с.

5. Голощапов, С. А. Правовые вопросы охраны труда в СССР / С. А. Голощапов. – М.: Юрид. Лит, 1982. – 200 с.

6. Сайдахмедов, С. И. Правовое регулирование охраны труда в трудовом праве Республики Узбекистан и Российской Федерации: диссертация ... кандидата юридических наук. – Москва, 2009.– 157 с.

7. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 01.07.2017) // «Собрание законодательства РФ», 07.01.2002, № 1 (ч. 1), ст. 3.

8. Трудовой кодекс Республики Узбекистан от 21 декабря 1995 года // Ведомости Олий Мажлис Республики Узбекистан, 1996 г., приложение к № 1.

9. Постановление Совета Министров – Правительства РФ от 6 февраля 1993 г. № 105 «О новых нормах предельно допустимых нагрузок для женщин при подъеме и перемещении тяжестей вручную» // Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации. – № 7. – 15.02.1993.

10. Постановление Министерства труда и социальной защиты населения республики Узбекистан и Министерства здравоохранения Республики Узбекистан «Об утверждении положения об установлении предельно допустимых норм при подъеме и перемещении тяжестей лицами моложе восемнадцати лет [Зарегистрировано Министерством юстиции Республики Узбекистан 12 мая 2009 г., регистрационный № 1954] // Собрание законодательства Республики Узбекистан. 2009. – № 19-20, ст. 242.

11. Список работ с неблагоприятными условиями труда, на которых полностью или частично запрещается использование женского труда [Зарегистрирован Министерством юстиции Республики Узбекистан от 5 января 2000 года. Регистрационный № 865] // Бюллетень нормативных актов министерств, государственных комитетов и ведомств Республики Узбекистан. 2000. № 1.

cretc@yandex.ru

Ефимова В. М., Орехова Л. С.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

К ВОПРОСУ О СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ОХРАНЕ ТРУДА

Аннотация. В статье рассматриваются основные сложности в процессе обучения студентов основам охраны труда и возможные способы их разрешения. Было показано, что среди причин, влияющих на формирование профессиональной компетентности по охране труда, выделяют психологические особенности современных студентов («клиповое мышление», низкий объем внимания и памяти). Поскольку в координатах компетентностного подхода важным элементом обучения является практическое применение знаний, полученных в области охраны труда, в процессе формирования компетенций в сфере безопасности особое значение приобретают интерактивные методы обучения.

Ключевые слова: охрана труда, профессиональная компетенция, интерактивные методы, компьютерные методы.

Summary. The article refers to the main difficulties in the process of teaching students the basics of labor protection and possible ways to resolve them. It shows that among the reasons, influencing the formation of professional competence in labor protection, psychological characteristics of modern students (fragmentary thinking, low level of attention and memory) are viewed as important ones. Practical application of knowledge gained in the field of labor protection is seen as an important element of training. In this regard, interactive and computer-based teaching methods become especially popular in the process of learning, because they facilitate the obtained theoretical knowledge application in practice.

Keywords: labor protection, professional competence, interactive methods, computer-based methods.

Введение. Одной из проблем развития современного производства признана недостаточная готовность специалистов к реализации компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности. Специалисты связывают данную проблему с общемировыми тенденциями в увеличении темпов роста производств и появлении новых технологий; ее результатом являются существенные социально-экономические потери вследствие производственного травматизма и профессиональных заболеваний [12]. Согласно данным Международной организации труда каждый год в мире от несчастных случаев на производстве погибает примерно 2,3 миллиона человек (6 тыс. человек в день). При этом количество жертв профессиональных заболеваний достигает 160 миллионов ежегодно [10]. В Российской Федерации

из-за профессионально обусловленных заболеваний ежегодно погибают около 190 000 человек [14, с. 9]. В Крыму наблюдается тенденция снижения уровня производственного травматизма, в том числе смертельного, однако в целом уровень производственного травматизма в регионе остается достаточно высоким: почти каждый рабочий день на производстве один рабочий травмируется, и чаще, чем каждый месяц, один рабочий погибает от несчастного случая на производстве [5].

Формирование компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности, является важным элементом профессиональной подготовки, задания по их развитию отражены в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) среднего профессионального образования (СПО) и высшего образования (ВО), профессиональных стандартах. Однако теоретические и методические основания обучения охране труда специалистов разных профессиональных страт разработаны недостаточно, существующие рекомендации часто не учитывают потенциал современных образовательных технологий, специфику восприятия молодежи, не имеющей практического опыта профессиональной деятельности.

Цель статьи: обоснование методических подходов к формированию компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности, у будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Охрана труда как система сохранения жизни и здоровья работников в процессе трудовой деятельности является неотъемлемым компонентом любой организации. Ценность человеческой жизни все чаще рассматривается как системообразующий вектор производственной деятельности, поскольку безопасность и высокий уровень здоровья работника позволяют обеспечить более качественное выполнение должностных обязанностей и, как следствие, влияют на производительность труда. Система охраны трудовой деятельности, организованная на современных научных подходах, способствует дисциплинированности самого работника, приводит к увеличению производительности и эффективности выполняемой деятельности. Следует отметить, что целью охраны труда является не только обеспечение безопасного трудового пространства на основе правовых, социально-экономических, организационно-технических, санитарно-гигиенических мер, но и сохранение профессионального здоровья и профилактика профессиональных заболеваний благодаря лечебно-профилактическим, реабилитационным и иным мероприятиям (ст. 209 ТК РФ) [11].

Актуальность обеспечения безопасности трудовой деятельности закреплены в правах и обязанностях работодателя и работника по охране труда

в ст. 212 ТК РФ [11] и ФЗ-426 от 28.12.2013 [15]. В частности, работодатель обязан обеспечивать: безопасность своих подчиненных в процессе эксплуатации сооружений, оборудования, инструментов, различных расходных материалов; работников средствами индивидуальной и коллективной защиты; исполнение требований охраны и условий труда на рабочих местах. Естественно, что выпускник магистратуры, подготовленный к организационной и управленческой деятельности, должен в полной мере овладеть соответствующими умениями и навыками. Однако на сегодняшний день уровень осведомленности в области охраны труда находится на довольно низком уровне. Так, по данным Роструда основными причинами несчастных случаев на производстве являются причины организационного характера (70%), из которых 28,9% приходится на недостатки в обучении по охране труда и нарушения трудовой дисциплины [7, с. 1].

Противоречие между потребностями общества и работодателей во владении специалистами компетенциями, обеспечивающими безопасность трудовой деятельности, и эффективностью их формирования в учебных учреждениях отмечаются многими исследователями [16]. В соответствии с этим актуальным становится вопрос формирования у студентов, обучающихся в ВУЗах, профессиональной компетентности по охране труда. В структуре компетенций в сфере безопасности особенно востребованы готовность к безопасным методам выполнения работ с учетом требований охраны труда, способность к оказанию первой помощи при несчастных случаях; владение методами оценки знаний производственных коллективов по охране труда; навыки разработки инструкций по охране труда. Под профессиональной компетентностью по охране труда подразумевают «способность работника, опираясь на имеющиеся у него знания, умения, навыки, безопасно выполнять порученную ему работу» [4].

Среди причин, влияющих на эффективность формирования компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности будущих специалистов, особое внимание заслуживают психологические особенности студентов, оказывающие определенное влияние на процесс усвоения информации, получаемой извне. Ряд исследований показывают, что поколение современных студентов росло в период пика развития различных компьютерных технологий и увеличения потока информации [8]. Следствием этого стало стремление индивида познавать окружающий мир через компьютерные технологии, появление т. н. «клипового мышления», при котором человек не способен усваивать большой объем информации, а также превалирование виртуального общения, которое постепенно вытесняет личностную коммуникацию. Из этого можно выделить факторы, оказывающие негативное влияние на процесс

обучения современных студентов: трудности в понимании сложно представленной и объемной информации; низкая концентрация внимания вследствие отсутствия игрового процесса в обучении; плохо развитые навыки как вербальной, так и невербальной коммуникации; плохо развитая способность в разрешении различных проблемных ситуаций, связанных с процессом обучения [3]. Помимо этого следует учитывать и другие факторы, оказывающие негативное воздействие на процесс обучения студентов. К таким факторам относят трудности в переработке получаемой извне информации и значительное уменьшение двигательной активности [1]. Так, значительное количество воспринимаемой информации ухудшает способность студентов принимать, перерабатывать и сохранять ее; также вследствие подобного информационного стресса наблюдается нарушение концентрации, распределения и переключения внимания. Вышеуказанные факторы негативно влияют на дальнейшую социальную адаптацию студентов [17]. Уменьшение двигательной активности студентов приводит к ухудшению адаптационных процессов и ряду психофизиологических дисфункций. Некоторые исследователи полагают, что ухудшение студенческой способности к обучению «...может быть следствием увеличения интенсивности образовательного процесса, ростом стрессовых ситуаций..., ухудшением экологической обстановки, снижением физической активности, нарушением адаптивных процессов» [9].

Следовательно, основная задача системы высшего образования заключается в активном использовании различных компьютерных и интерактивных технологий, способствующих формированию у студента заинтересованности по отношению к образовательной деятельности и оптимизирующих процесс освоения больших массивов информации. К примеру, в процессе обучения студентов можно использовать технологию дополненной реальности, которую, к примеру, эффективно применяют в обучении студентов-филологов КФУ имени В. И. Вернадского [18]. Дополненная реальность позволяет комбинировать слой виртуальной реальности с реальным окружением в режиме реального времени. По сути, метод дополненной реальности на время обучения позволяет стать частью виртуального мира и является наиболее продуктивным способом изучения окружающей среды [6].

Кроме того, в процессе обучения студентов охране труда можно использовать различные видеоинформационные и компьютерные технологии, которые значительно увеличивают процент усвоенной студентом информации (при классических лекционных формах обучения усваивается примерно 10% информации). Значимость видеоинформационных технологий заключается в

развитии у студента первичных навыков безопасного труда, а также в формировании навыков оказания соответствующей первой медицинской помощи пострадавшим в ходе несчастного случая на рабочем месте. Новый подход в обучении может включать в себя использование как мультимедийных учебников, так и компьютерных тренажеров и симуляторов трехмерной реальности, которые способствуют формированию практических навыков в области различных направлений охраны труда, а также навыков безопасного поведения в аварийных ситуациях. Также в процессе обучения можно проводить «анализ компьютерных моделей несчастных случаев, персональные и коллективные имитационные компьютерные тренажеры, видеоинформационный комплекс развития компетентности в соответствии с требованиями охраны труда» [4].

Второй проблемой современных студентов является недостаточный уровень представлений о реальной профессиональной деятельности, что значительно снижает мотивацию к развитию компетенций, обеспечивающих производственную безопасность. В решении данной проблемы необходима опора на принципы контекстного обучения [2], что предполагает такую организацию учебного процесса в высшей школе, при которой в различных формах учебной деятельности студента проводится последовательное моделирование будущей профессиональной деятельности, в том числе основных должностных функций, проблемных ситуаций, задач, производственной практики и т.п. Подобная организация обучения обеспечивает динамическое движение деятельности студента от деятельности академического типа к учебно-профессиональной и профессиональной [2]. Реализация технологий контекстного обучения ориентирована на внедрение интерактивных методов проведения учебных занятий по дисциплинам, развивающим личностные качества будущих специалистов в сфере охраны труда: рассмотрение кейсовых случаев, проведение деловых и ролевых игр, дискуссии и «мозговой штурм», а также анализ реальных производственных ситуаций [12]. Метод кейса способствует применению уже полученных теоретических знаний к решению практических задач, поставленных преподавателем. В данном случае полученная информация усваивается более качественно за счет эмоциональной вовлеченности и активного участия учащихся [19]. Использование в процессе обучения деловых и ролевых игр развивает профессиональные компетенции у студентов, способствует формированию навыков анализа и интерпретации получаемой информации. Методы «мозгового штурма» и дискуссии тесно взаимосвязаны, т.к. в ходе их применения студенты учатся продуцировать новые идеи и способы решения проблемных ситуаций, в том числе и на основе личного опыта.

Выводы. Развитие компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности, является важным элементом системы охраны труда, востребовано обществом и работодателями, влияет на показатели профессионального здоровья и профессионального долголетия специалистов. Существует ряд сложностей в формировании компетенций, обеспечивающих безопасность трудовой деятельности, у обучающихся образовательных учреждений, что в определенной степени детерминировано социальными и технологическими изменениями в современном обществе. Решение данных возможно на основе разработки современных методов обучения охране труда с применением компьютерных и интерактивных методов обучения.

Список литературы:

1. Булгакова, О. С. Особенности психофизиологии в высшей школе / О. С. Булгакова, А. Б. Булгаков // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 3. – С. 29-32.
2. Вербицкий, А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе // Вопросы психологии. – 1987. – 5. – С. 31-39.
3. Георгиади, А. А. Подготовка будущих учителей филологических специальностей к профессиональной деятельности с применением медиа-образовательных технологий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Георгиади Александра Анатольевна; [Место защиты: Крым. гуманит. ун-т]. – Ялта, 2014. – 20 с.
4. Глушанков, В. Г. Развивающее обучение по охране труда – для всех, везде и всегда / В. Г. Глушанков // Охрана труда и социальная защита. – 2013. – № 12. – С. 56-66.
5. Ефимова В. М. Вопросы промышленного травматизма и профессиональных заболеваний в профессиональной подготовке студентов / В. М. Ефимова, Е. Н. Грибенко // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 44 (1). – Ялта, КГУ, 2014. – С. 54-60.
6. Катханова, Ю. Ф. Технология дополненной реальности в образовании [Текст] / Ю. Ф. Катханова, К. И. Бестыбаева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 17 июля 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 2 (8). – С. 289–291
7. Касьянова, Т. И. Обучение охране труда: психолого-педагогические условия внедрения инноваций / Т. И. Касьянова, Л. М. Секачева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2 – С. 153.
8. Лумпиева, Т. П. Поколение Z: психологические особенности современных студентов [Электронный ресурс] –

URL: <http://ea.donntu.org:8080/handle/123456789/21748> (дата обращения 17.08.2017)

9. Манюхин, А. И. Влияние образовательного процесса на состояние здоровья учащихся / А. И. Манюхин, И. Г. Кретьова, Н. Б. Серебрякова, М. Е. Русанова // Вестник СамГУ: Естественно-научная серия. – 2007. – №8 (58). – С.153-160.

10. Международная организация труда [Электронный ресурс] – URL: http://www.ilo.org/moscow/areas-of-work/occupational-safety-and-health/WCMS_249276/lang--ru/index.htm

11. О специальной оценке условий труда [текст]: Федеральный закон от 28.12.2013, N 426-ФЗ

12. Смирнова Н. Ю. Использование интерактивных методов в обучении специальных дисциплин [Электронный ресурс] – URL: <http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-5993>

13. Стригун Л. М. Об актуальности дисциплины «Охрана труда» при подготовке специалистов в системе высшего профессионального обучения [Электронный ресурс] – URL: http://kaliningrad.hsac.ru/files/kaliningrad_pdf_statiy/999888_ob_aktualnosti_discipliny_ohrana_truda_strigun.pdf

14. Татаренко, В. И. Безопасность труда в техносфере : учеб. пособие / В. И. Татаренко, В. Л. Ромейко, О. П. Ляпина; под ред. В. Л. Ромейко. – Новосибирск : СГГА, 2012. – 469 с

15. Трудовой кодекс от 30.12.2001 N 197-ФЗ // Принят ГД ФС РФ 21.12.2001 (в редакции 2017 года)

16. Устименко, В. Н. Стратегия развития системы безопасной жизнедеятельности человека / В. Н. Устименко, В. С. Федина, К. Н. Бондаренко // Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: материалы третьей международной научно-практической конференции / отв. ред. В. М. Ефимова.– Симферополь: КФУ, 2015. – С. 110-118.

17. Чефранова, Ж. Ю. Нейрофизиологические особенности старшеклассников с высоким уровнем исследовательской культуры / Ж. Ю. Чефранова, Т. А. Макотрова // Успехи современного естествознания, 2008. – №11. – С.84-86

18. Augment Your Reality! / <http://alexa-english.net/wordpress/?tag=augmented-reality> (дата обращения: 2.09.2017.)

19. Garvin D. Making the Case: Professional education for the world of practice // Harvard Magazine. – 2003. – Vol.106 (1) – P. 56-65.

efi56@bk.ru
lili_psy@mail.ru

Жилбаев Ж. О.
президент Национальной Академии Образования
имени Ы. Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан
Моисеева Л. В.
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия

НОВАЯ НАУЧНАЯ КАРТИНА МИРА: МОНИТОРИНГ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье анализируется образ мира и его научная картина. Особенно актуально становится исследование проблемы формирования у обучающихся, студентов и магистрантов экологической картины мира как целостного образа окружающего мира, усвоения системы экологических знаний и способов познания природы, развития личностно значимых мировоззренческих взглядов на реальную действительность, формирование ценностного, ответственного отношения к природе. Изменение научной картины мира принципиально меняет методологию образования на всех уровнях. Наука и образование должно расширить научную картину мироздания за счет привлечения современных эволюционных концепций, подходов, принципов и методов, а также способствовать превращению глобального эволюционизма в эффективное средство теоретического анализа и практического позитивного решения актуальных проблем охраны окружающей среды.

Ключевые слова: Научная картина мира, Экологическая картина мира.

Summary. The article analyzes the image of the world and its scientific picture. One of topical issues of nowadays is the formation of students' ecological picture of the world as a holistic worldview, the development of personally meaningful worldview, the formation of values and responsible attitude towards nature. Change of the scientific picture of the world fundamentally changes methodology of education at all levels. Science and education should expand scientific picture of the universe through modern evolutionary concepts, approaches, principles and methods, as well as contribute to the transformation of global evolutionism into an effective tool for theoretical analysis and positive practical solution of the urgent problems of environmental protection.

Keywords: scientific picture of the world, environmental world view.

В XXI веке Человечеству предстоит создать новую культуру взаимоотношений с природой. В современном естествознании формируется новый объект исследования – планетарная материя, рассматриваемая и в виде разнокачественной системы, и в исторической эволюции, где реализуется генетическая связь этих её различных качеств». Научная картина мира должна быть связана с современным универсализмом, включая универсальную методологию её исследования-становления. Она должна формироваться

посредством самоорганизации, иметь дело с параметрами, не зависящими от конкретной онтологической сферы или структурного уровня организации природы, что и обеспечивает сетевая экология.

Экологические представления проникают во все сферы научной и общественной жизни, являются фактором, объединяющим мировое сообщество в процессе глобализации. Экология становится лидером научной картины мира, а экологическое образование играет приоритетную и системообразующую роль по отношению к образованию в целом.

Научная картина мира в отличие от строгих теорий обладает необходимой наглядностью, характеризуется сочетанием абстрактно-теоретических знаний и наглядных образов, создаваемых с помощью моделей. Научная картина мира – это особая форма систематизации знаний, преимущественно качественное обобщение и мировоззренческо-методологический синтез различных научных теорий, выражающийся в присущих им парадигмах (определенных стереотипах понимания объективных процессов и способов их познания, интерпретации). Экологическая картина мира оказывает влияние на другие отрасли науки, в том числе и социально – гуманитарные, и, кроме того, определяет в значительной степени научный климат эпохи.

В прежних научных картинах мира центральное место занимали физические теории: классическая механика – в механической картине мира, квантовая механика – в квантово-полевой картине мира.

Сейчас, по выражению многих известных ученых, в том числе И. Пригожина, физики потеряли прерогативу полного описания научной картины мира. Для того, чтобы сохранить высокий уровень фундаментального образования, традиционно присущий российской высшей школе, нужно найти новые подходы к формированию новой научной картины мира – экологической картины мира, и на ее основе новое научное мировоззрение – экологическое мировоззрение. Концепция глобальной эволюции (глобальный эволюционизм) стала результатом синтеза и обобщения знаний многих, если не всех отраслей и направлений современной науки. Методология глобального эволюционизма как в России, так и в Казахстане стала играть важную роль не только парадигмального интегратора научного знания, но и проводника эволюционных взглядов в педагогической науке при становлении нового содержания университетского образования [2].

Рано или поздно на эволюционный путь становится любое научное направление и этого этапа не может избежать глобальное знание и его «ядро» – глобалистика, еще не успевшая выйти из своего «инвентаризационно-энциклопедического» состояния. Поэтому, наряду с освоением студентами

различных дисциплин и курсов, имеющих отношение к глобальному знанию, важно осознание ими идеи развития, эволюции в самом широком ее понимании и, прежде всего, в плане эволюции глобальных процессов. Эволюционные идеи в глобалистику проникают различными путями, но одним из главных можно считать распространение представлений глобального эволюционизма, мощный интегративный поток которого захватывает все растущее число научных направлений и областей исследования, формируя в них все большую «плотность» эволюционных идей» по мнению А. Д. Урсула [1].

Необходимо создать у российских и казахстанских студентов бакалавров и магистров целостное представление о глобальном эволюционизме как интегративно-общенаучной системе знаний и способов освоения мира, расширить научную картину мироздания за счет привлечения современных эволюционных концепций, подходов, принципов и методов, а также способствовать превращению глобального эволюционизма в эффективное средство теоретического анализа и практического позитивного решения актуальных проблем.

Глобальный эволюционизм, представляющий собой общенаучную концепцию глобальной (универсальной) эволюции, в которой самоорганизация материальных систем предстает в качестве единого и основного перманентного процесса прогрессивного развития в видимой Вселенной. Применение глобально-эволюционных представлений к глобальному знанию ведет к его видению в качестве интегративно-общенаучного знания, получаемого в результате исследования глобальных процессов и глобальной эволюции, которое в перспективе окажется фундаментальным основанием всей науки и образования XXI века.

В экологической картине мира как считают В. С. Данилова, и Н. Н. Кожевников, есть четкий идеальный ориентир: гармонизированные взаимосвязи человечества с окружающей его средой. Возможно, такая полная гармония недостижима, но все известные нам концепции (глубинной экологии, глобальной экологии, вместе с соответствующими им культурой, образованием, ноосферы) направлены на ее формирование [3].

Формирующийся субъективный образ экологической картины мира в процессе образования можно отследить, оценить и сделать прогноз дальнейшего изменения развития индивидуальной экологической картины мира, с целью раннего предупреждения нежелательных событий (проявление агрессии по отношению к объектам природы, черствость, и.т.п.) коррекции и оказания адресной и предметно направленной помощи,

Для этого нами определены природа и генезис экологической картины мира; особенности становления субъектного образа экологической картины

мира у обучающихся; структура экологической картины мира и ее образно-понятийная модель; элементы субъектного образа экологической картины мира для определения критериев и показателей диагностируемого явления; методики и инструментарий получения объективно достоверной информации о характере изменений индивидуальной картины мира в процессе познавательной деятельности обучающихся, а также система экологизации образования.

Рациональная наука по признанию ученых сегодня не может формировать экологическую картину мира. Экологическое образование, построенное только на знаниях законов экологии, также не принесло ожидаемых результатов. В исследовании природы действие художественного образа на человека, ощущение прекрасного рождает интуитивное прозрение не только ученых, но и тех, кто любит наблюдать, внимательно вслушиваться и всматриваться в окружающий мир. Картины природы, воспетые поэтами, отражают многомерный смысл, созданный единством звуков, чувств, эмоций и отношений. Ощущение живой связи с природой через художественное произведение помогает ребенку войти в ее бесконечный и таинственный мир. Мысль, выраженная в поэтической форме, обретает новый смысл. Взаимное проникновение ритма, глубокого философского смысла, симметрии, и красоты в постижении природы помогает объединить образ мира и его научную картину, что на наш взгляд и дает единое представление о целостности мира и является экологической картиной мира. Естественной предпосылкой развития и углубления этой тенденции, по мнению В. А. Игнатовой [4] является генетическое родство и преемственность разных форм его постижения, таких как наука, философия, мифология, религия, искусство. Вступая в резонанс они дают новое видение истоков человеческого разума и культуры, приносят более глубокое понимание связи духовного мира человека с природой и практической деятельностью. Наука о природе дает человеку объективные знания о законах мироздания, которые позволяют ему грамотно вписать свою деятельность в природные циклы. Ненаучное знание и искусство также помогает через призму художественного образа ощутить гармонию цвета, звука, движения или поэтического слова, прочувствовать ту глубинную взаимосвязь всего сущего и выработать отношение к тем или иным явлениям действительности.

Соглашаясь с позицией С. В. Глазачева [5], считаем, что такие мировоззренческие идеи современной экологической картины мира задают новые контуры новой образовательной парадигмы. Гуманизация образования все более распространяясь на естественные науки является способом включения научного знания в контекст культуры. Ведущими экологическими идеями, вытекающими из экологической картины мира, по мнению С. В. Глазачева [6], являются следующие: Признание целостности, единства

мира, человека как органичной части биосферы и космоса; Ответственность человека, его разума и интеллекта за выполнение негэнтропийной биосферной функции. Диалог природы и человека, не конфронтационное взаимодействие между людьми, человеком и природой; Гуманизм в контексте экологической культуры как признание приоритета природных факторов человеческого бытия перед социальными; Коэволюция как оптимизация взаимодействия развивающегося общества и изменяемой им природой; Признание самоценности природы, более высокого уровня самоорганизации природных систем по сравнению с социальными. Мы поставили перед собой задачи провести анализ наших исследований и на его основе издать книгу «Экологическая картина мира: закономерности формирования представлений в период детства. Волновой подход» [7]. Для этой цели необходимо:

— обозначить сущность экологической культуры как методологической стратегии осуществления естественнонаучного образования, позволяющей усилить его воспитательный потенциал;

— определить сущность понятия «Экологическая картина мира» как основного понятия экологического образования и центрального для данного исследования;

— конкретизировать сущность и дать авторскую интерпретацию понятия «Экологическая картина мира», рассмотреть данную категорию как педагогическое средство реализации в естественнонаучном образовании школьников Экологической картины мира;

— рассмотреть с современных научных представлений о вибрационно-волновой природе мира сущность картины мира и дать определение понятия «Экологической картины мира» и исследовать механизм формирования ее у подрастающего поколения;

— выявить причины низкой эффективности работы по формированию экологической картины мира;

— спроектировать Волновую Модель формирования Экологической картины мира;

— показать ее междисциплинарный характер;

— определить приоритетные задачи формирования Экологической картины мира как образа и как познавательной модели;

— внедрить метод визуализации абстрактных понятий на принципе резонансного согласования индивидуальных норм субъектов с социальными и духовно нравственными и морально этическими нормами и правилами гармоничного взаимодействия с применением системы опорных образов Нормы. Необходимо разработать и применить алгоритм педагогической

деятельности с применением опорных образов Нормы в процессе визуализации абстрактных понятий ЭКМ и системы экологических ценностей;

— разработать подходы для применения метода визуализации базовых абстрактных понятий картины мира (единство, порядок, связь, ответственность, отношения, переход, созревание и др.);

— спроектировать универсальный подход к процессу формирования ЭКМ и на его основе разработать практический инструментарий и наглядно-дидактический и методический материал, в том числе формирование представлений о денежных отношениях;

— применить наглядность, которая способствует восприятию единой волновой природы мира и человека, развитию сенсорной системы, тонко чувственное восприятия многообразия ЭКМ;

— разработать критерии и показатели гармоничного взаимодействия субъектов с явлениями и объектами природы;

— разработать и реализовать педагогический мониторинг, нацеленный на выявление сформированности у обучающихся экологической картины мира, как основного показателя реализации экологического образования;

— разработать диагностические показатели, критерии, материалы для проведения педагогического мониторинга сформированности у обучающихся экологической картины мира в процессе обучения. Эти задачи решены и описаны в книге [8].

Выводы. Нам трудно сегодня заглянуть в будущее и описать особенности той цивилизации, того образа жизни, которые должны прийти на смену современной потребительской цивилизации. Но, тем не менее, некоторые ее вехи уже просматриваются. На наш взгляд, организация и проведение Всероссийского марафона по экологическому образованию для устойчивого развития России позволит объединить усилия ученых и практиков в интересах формирования культуры устойчивого развития у обучающихся и педагогических работников. Готовится к изданию также монография «Модель образования для устойчивого развития: единая образовательная константа» в 2017 г. Мониторинг развития экологической картины мира является по нашему мнению необходимым, так как является комплексным, относится к видам дидактического и воспитательного мониторинга.

Список литературы:

1. Мазуров Ю. Л. Экологическое образование и образование в интересах развития: конференция в Нагое и ее результаты // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. – №1. – 2015.

2. Экологическое образование в интересах устойчивого развития: шаг в будущее / Сост. В. М. Назаренко. – М.: Изд-во МНЭПУ, 2014. – 397 с.

3. Жилбаев Ж. О. Реализация концепции экологического образования республики Казахстан / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Педагогическое образование в России. – № 3. – 2016. – С. 13-19.

4. Жилбаев Ж. О. От охраны окружающей среды к устойчивому развитию и «зеленой экономике»: национальный проект экологизации образования в Казахстане / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Образование и наука – 2016 – №6 (135) – С. 62-74.

5. Жилбаев Ж. О. Сотрудничество в образовании для сохранения природного и культурного наследия Крыма / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Проблемы и перспективы инновационного развития экономики: Материалы научного форума XXI междунар. науч-практич. конференции. - Симферополь-Алушта, 2016. – С. 82-85.

6. Жилбаев Ж. О. Международное сотрудничество Казахстана и России в экологическом образовании для устойчивого развития / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты: матер. Междунар. конгресса 21-22 ноября 2016 г. - Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016.- С. 130.

7. Жилбаев Ж. О. Сотрудничество России и Казахстана в экологическом образовании для сохранения природного и культурного наследия / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Современные исследования природных и социально-экономических систем. Инновационные процессы и проблемы развития естественнонаучного образования: материалы Междунар. научно-практ. конф., посвященная 80-летию географо-биологического факультета УрГПУ 17-18 ноября 2016 г.

8. Моисеева Л. В. Мировые тенденции реформирования высшего образования как условие экологизации цивилизации в интересах устойчивого развития / Л. В. Моисеева, Ж. О. Жилбаев // Тенденции развития высшего образования: методологические и практические аспекты: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ялта (20-21 апреля 2017 года). – Ялта: РИО ГПА КФУ, 2017. – 278 с.

info@nao.kz
momila@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА В СОДЕРЖАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема актуализации деонтологического потенциала в содержании экологического образования для устойчивого развития. Отмечается, что одной из его целей является формирование эколого-правовой компетентности человека. Предлагается система методических средств её развития, которая включает комплект элективных учебных курсов, набор междисциплинарных модулей и совокупность технологий активного обучения. В рамках опытно-экспериментальной работы осуществлено внедрение системы в образовательный процесс вуза. Приведены результаты диагностических исследований формирования эколого-правовой компетентности студентов. Для диагностики выделено шесть показателей: эколого-правовая грамотность, эколого-правовое мышление, ценностные ориентации, социально-личностные и рефлексивные качества, умения применять теоретические знания в практической деятельности. Анализ полученных результатов позволил автору раскрыть особенности процесса становления эколого-правовой компетентности обучающихся и выделить его ступени.

Ключевые слова: деонтологический потенциал, методические средства, содержание образования.

Summary. The article considers the problem of actualization of the deontological potential in the content of environmental education for sustainable development. It is noted that one of its objectives is the formation of ecological and legal competence of the person. A system of methodical tools for its development is proposed, which includes a set of elective training courses, a set of interdisciplinary modules and a set of active learning technologies. Within the framework of experimental work, the system was implemented in the educational process of the university. The results of diagnostic studies of the formation of environmental and legal competence of students are presented. Six indicators were identified for diagnostics: environmental and legal literacy, ecological and legal thinking, value orientations, social-personal and reflexive qualities, and the ability to apply theoretical knowledge in practical activities. Analysis of the results allowed the author to reveal features of the process of formation of ecological and legal competency enrolled and highlight its stage.

Key words: deontological potential, methodical means, content of education.

Постановка проблемы. Современная цивилизация находится в состоянии бифуркации. Одним из вариантов выхода из неё мировое сообщество усматривает в переходе на модель функционирования, отличную от той, в рамках которой она развивалась последние триста лет. На Международной

конференции ООН в Рио де Жанейро (1992 г.) была утверждена Концепция экологического сбалансированного развития, которая в государственных документах России получила название «Концепция устойчивого развития» (УР) [6]. В ней отмечается, что переход к УР связан с переосмыслением культуры как средства гармонизации отношений природы и общества, а образования как его ключевого инструмента.

В этом контексте в восьмидесятые-девяностые годы прошлого века активно развивается направление образования, получившее название – экологическое (ЭО). Разрабатываются и внедряются в педагогическую практику Концепция ЭО, его структура и содержание, учебники для разных ступеней обучения и множество методических материалов. Однако мониторинги, регулярно проводившиеся с конца девяностых годов не только в России, но и за рубежом [7], показали, что ЭО, разработанное в рамках ЗУН-парадигмы, ориентированное преимущественно на усвоение экологических знаний и раскрытие проблем окружающей среды, не дало ощутимых результатов в формировании экологической культуры населения. Отмечалось, что в результате предпринимаемых мер уровень экологических знаний выпускников образовательных учреждений подрастал, а уровень базового элемента культуры – экологически обоснованной деятельности оставался по-прежнему низким. Прямым доказательством такого утверждения является существенное ухудшение состояния жизненной среды, нарастание числа техногенных катастроф и аварийных ситуаций, связанных с человеческим фактором.

Это стало основанием для постановки проблемы изменения парадигмы ЭО и поиска его новой модели, реализация которой в образовательном процессе будет способствовать повышению уровня экологической культуры населения, обеспечивающего надлежащее качество жизненной среды для ныне живущих и будущих поколений.

Анализ исследований и публикаций по проблеме. Начиная с нулевых годов нынешнего столетия, формируется новая отрасль образования – «образование в интересах (для) устойчивого развития» (ОУР). Оно ставит своей целью изменение существующего массового потребительского сознания людей, формирование у них образцов поведения и деятельности, способствующих обеспечению устойчивого развития общества. Европейская экономическая комиссия ООН принимает «Стратегию образования в интересах устойчивого развития» [9], а 57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН объявляет десятилетие 2005-2014 г.г. «Декадой образования в интересах устойчивого развития».

В «Стратегии» отмечается, что ОУР не противопоставляется сложившемуся экологическому образованию. Более того, ЭО является основой содержательной базы ОУР и входит в его структуру в качестве одного из важнейших элементов. Однако если ЭО охватывает, главным образом, сферу биолого-географических дисциплин, то ОУР рассматривается гораздо шире. Оно многоаспектно, носит трансдисциплинарный характер, пронизывает все области естественнонаучного, гуманитарного, технико-технологического и социального образования. Это более высокая ступень ЭО. Но чтобы подняться на неё, оно должно претерпеть существенные изменения. И, прежде всего, перейти от ЗУН – парадигмы к формированию у молодежи экологической компетенции, готовности жить в условиях ограниченности природных ресурсов, эффективного их использования, «жесткого» этико-правового регулирования деятельности в окружающей среде, умений делать выбор образца поведения в проблемных ситуациях разного уровня сложности с учетом его экологических последствий.

Обсуждению данных вопросов было посвящено множество международных совещаний и конференций, проведенных под эгидой ЮНЕСКО (Йоханнесбург, Киев, Белград, Москва, Айти-Нагоя и др.). В их ключе появился целый пласт методологических работ отечественных ученых (Д. С. Ермаков, Н. С. Касимов, Н. И. Корякина, С. А. Степанов, Н. П. Тарасова, А. Д. Урсул, Г. А. Ягодин и др.) [1, 5, 8, 10], раскрывающих подходы к организации экологического образования для устойчивого развития (ЭОУР). Ряд исследований посвящён изучению теоретических аспектов ОУР в ракурсах культурологии (Э. В. Гирусов, С. Н. Глазачев, Н. М. Мамедов и др.) и социальной экологии (Е. А. Когай, В. А. Ситаров, В. С. Шилова и др.). Адаптации технологий активного обучения, приемлемых для ОУР, посвящены исследования В. Б. Калинина, Д. Л. Медоуза, А. С. Прутченкова и др. Но оно по-прежнему, как и четверть века назад, остается одной из слабо разработанных областей в плане методики обучения и воспитания. И в первую очередь это касается его деонтологической (греч. *deontos* – должное, надлежащее + *logos* – учение) составляющей.

Методологическим основанием разработки её содержания являются идеи экологической деонтологии. Следуя традиции классической деонтологии И. Бентама, большинство зарубежных философов рассматривают экологическую деонтологию как тождественную экологической этике (К. О. Арел, В. Е. Борейко, Н. В. Матвийчук и др.). И лишь в отдельных работах указывается на приоритет права в её содержании [11].

Если экологическая этика проявляет себя через нормы общественной морали, закрепляющие правила или модели поведения, выработанные

сообществом людей как желательный стандарт, то право – через систему научно обоснованных, законодательно оформленных норм поведения и деятельности человека в природе – обязательных к неукоснительному исполнению. Обе формы регулятивов отражают требования экологического императива. И та, и другая основывается на знании законов природы, которые задают «берега» возможных способов деятельности и поведения. В них отражены все важнейшие стороны бытия человека: природная, культурная, нормативная. И в этом плане их нельзя отделять одну от другой, они выступают в диалектическом единстве, дополняя друг друга, и проявляются в должностовании и экологической ответственности человека. Экологическое право, этика, мораль, нравственность и средства их актуализации в цивилизационной практике связаны множеством каналов, это единое, нерасторжимое целое.

На современном этапе развития цивилизации, когда экологический кризис практически достиг апогея и пронизывает все сферы жизни человечества, успешность перехода к устойчивому развитию во многом возлагают на правовые регулятивы. Именно правовая составляющая начинает доминировать в структуре экологической культуры человека. На первое место выдвигается экологическое право, которое в наиболее четкой форме выражает и практически реализует требования экологического императива, заложенного в нормы правовых отношений в системе «человек–общество–природа». Защищая право человека на благоприятную жизненную среду, оно и обязывает его поддерживать её качество и использовать лишь дозволенные правом образцы поведения и деятельности. Законопослушный гражданин добровольно выполняет его предписания. Незаконпослушного – принуждают их выполнять. Но принятие любого принуждающего решения, каким бы жёстким оно ни было, связано с вопросами этики и не исключает его гуманистической направленности. В силу этого экологическую этику следует рассматривать лишь как элемент экологической деонтологии [2-4].

В той или иной мере деонтологический аспект ОУР обсуждался в работах по этическому воспитанию (Л. И. Василенко, Е. Н. Дзятковская, И. В. Цветкова и др.), экопсихологии (С. Д. Дерябо, В. И. Панов, В. А. Ясвин и др.) и социально-экологическому образованию. Однако его эколого-правовая составляющая, содержание, возможности и средства её реализации на общеобразовательном уровне, формирование эколого-правовой компетентности (ЭПК) обучающихся практически не обсуждались. Между тем именно ЭПК является одним из важнейших атрибутов культуры УР.

Цель настоящего исследования – теоретико-методологическое обоснование и разработка системы методических средств формирования ЭПК выпускников вуза и опытно-экспериментальная проверка ее эффективности.

Задачи исследования:

- раскрыть структурно-содержательную модель ЭПК;
- разработать систему и содержание методических средств её формирования;
- осуществить экспериментальную проверку разработанной системы, оценить ее эффективность в формировании ЭПК.

В ходе их решения использовались, как теоретические (аналитический, сравнительно-сопоставительный, педагогическое моделирование), так и эмпирические методы исследования (тестирование, наблюдение, изучение интеллектуальных продуктов и др.), а также методы математической обработки результатов.

Изложение основного материала

Теоретический анализ документов по ОУР отечественной и зарубежной литературы по ЭО, идеи компетентного подхода, опора на теоретические исследования по психологии личности помогли нам раскрыть сущностные характеристики ЭПК и разработать её понятийную матрицу (структурно-содержательную модель).

Эколого-правовая компетентность рассматривается нами как интегративное, непрерывно развиваемое на всем протяжении жизни человека личностное качество, складывающееся в результате синтеза эколого-правовой компетенции, практического опыта в разрешении проблемных экологических ситуаций и персональных психологических особенностей индивида, выступающее регулятивом поведения и деятельности в окружающей среде и проявляющееся в экологичности стиля его жизни [4].

ЭПК является сложно организованной структурой. Её понятийная матрица включает связанные между собой естественнонаучную и эколого-правовую грамотность, экоцентрическое мировоззрение, эколого-правовое мышление, установку на экологический стиль жизни, ценности и идеалы, социальные и рефлексивные качества личности, умения, навыки и опыт экологически обоснованной практической деятельности.

Анализ современных образовательных концепций и систем, опора на принципы современной дидактики и смешанную модель экологического образования, учет структуры эколого-правовой компетентности помогли обосновать и разработать авторскую систему методических средств формирования ЭПК студентов вуза. Система включает:

— комплект элективных учебных курсов экокультурной ориентации для вариативной части учебных планов подготовки выпускников («Экологическая культурология», «Социальная экология», «Правовое регулирование природопользования», «Право, экономика и экология» и др.);

— набор междисциплинарных мобильных модулей эколого-правовой направленности, используемых в качестве завершающих отдельную тему или раздел учебных курсов базовой части («Естественнонаучные и технологические основы устойчивого развития», «Деонтологическая составляющая культуры», «Природоохранное законодательство России», «Экологические уроки прошлого и современные проблемы человечества» и др.);

— совокупность технологий активного обучения адаптированных к эколого-правовой проблематике (кейс-стади, проекты, квесты, витагенные ситуации, компьютерные симуляции и др.).

Организация диагностических исследований и их результаты. Внедрение разработанной системы осуществлялось в рамках опытно-экспериментальной работы в группах студентов гуманитарных направлений подготовки (социологи, экономисты, менеджеры) двух тюменских вузов: Тюменского государственного и Тюменского индустриального университетов. Отдельные элементы разработанной системы использовались в образовательном процессе инженерно-технических профилей подготовки. Экспериментальные и контрольная группы формировались по 30 человек.

Критериально-оценочный аппарат исследования был выстроен в соответствии с понятийной матрицей эколого-правовой компетентности. Для диагностики было выделено 6 показателей, характеризующих сформированность эколого-правовой компетентности: эколого-правовая грамотность, эколого-правовое мышление, ценностные ориентации, социально-личностные и рефлексивные качества, умения применять теоретические знания в практической деятельности. Оценка достижений обучающихся осуществлялась в трехуровневой системе: низкий, средний и высокий.

Диагностический инструментарий включал набор разнообразных заданий: стандартные и нестандартные задачи, решение которых требовало от обучающихся самостоятельного пополнения эколого-правовых знаний; тесты на выявление уровня владения ими; задания на проектирование, моделирование и разрешение конфликтных экологических ситуаций с применением инструментов права. Использовались также наблюдение, анкетирование, анализ интеллектуальных продуктов, экспертные оценки преподавателей других дисциплин.

Новации дозировано вводились в учебный процесс. Реперные точки совпадали с началом, серединой и концом семестра. Для оценки влияния

новаций на учебные достижения использовались процентные соотношения и «выборочные средние» (статистические веса) распределений обучающихся по уровням. Для доказательства обоснования различий в достижениях обучающихся в начале и конце семестра применялся двусторонний χ^2 – критерий Пирсона (на уровне значимости $\alpha=0,05$ и $\chi^2_{\text{критич}}=5,99$).

Исследования показывают, что на констатирующем этапе (в начале семестра) 90-95% обучающихся во всех группах имеют низкий уровень диагностируемых показателей. К середине семестра в экспериментальных группах ситуация начинает выправляться, к концу семестра она существенно улучшается. Эта тенденция (с колебаниями количественных результатов в пределах погрешности измерений) воспроизводилась на всем протяжении опытно-экспериментальной работы. Достоверность выявленной тенденции подтверждает статистическая обработка результатов. Величина $\chi^2_{\text{эмп}}$ в контрольной группе оказалась меньше $\chi^2_{\text{критич}}$ (5,99). Величина $\chi^2_{\text{эмп}}$ для выборок экспериментальных групп превышает 18 единиц, что значительно больше $\chi^2_{\text{критич}}$. Это значит, что с вероятностью 95% наблюдаемые изменения личностных показателей обучающихся связаны с вводимыми новациями.

Полученные результаты показывают, что наиболее успешно становление эколого-правовой компетентности происходит в условиях комплексного использования всех элементов разработанной системы методических средств. Оно идет в накопительном режиме. На первых этапах освоения предложенной системы зарождаются и медленно накапливаются новообразования. Это происходит до определенного предела, за которым процесс обретает цепной многоаспектный характер. У каждого обучающегося своя траектория движения, скорость которого зависит не только от имеющегося у него объема знаний, но и от личностных качеств, творческих и интуитивных способностей. Однако в процессе выполнения коллективных работ с использованием активных технологий и эвристических методов обучения, при фасилитационной поддержке педагога, синергии индивидуальной и коллективной деятельности, в условиях «мозгового штурма» движение обучающихся к этой фазе в ряде случаев удается синхронизировать.

Изучение особенностей образовательного процесса позволило выявить ступени этого движения:

- 1) постижение и осознание ценностей и идеалов устойчивого развития;
- 2) осмысление необходимости выполнения требований экологического императива как обязательного условия их осуществления;
- 3) оценка (рефлексия) соответствия своей деятельности его требованиям;

- 4) понимание необходимости повышения уровня своей естественнонаучной и эколого-правовой грамотности как основы экологически сообразной деятельности;
- 5) освоение и «присвоение» норм экологической этики и права;
- 6) принятие их и использование для построения системы самоуправления поведением и деятельностью в окружающей среде.

Выводы. Результаты исследования свидетельствуют о положительном влиянии разработанной нами системы методических средств актуализации деонтологического потенциала в содержании экологического образования на формирование одного из базовых элементов культуры устойчивого развития – эколого-правовой компетентности человека. Предложенную систему можно рассматривать как одно из направлений продвижения ЭО к образованию в интересах устойчивого развития.

Список литературы:

1. Вебстер, К. От экологического образования – к образованию для устойчивого развития / [К. Вебстер, М. А. Жевлакова, П. Н. Кириллов, Н. И. Корякина]. – СПб.: Наука; САГА, 2005. – 137 с.
2. Игнатов, С. Б. Деонтологический аспект школьного экологического образования. / С. Б. Игнатов // Методология, теория и практика формирования экологической культуры в системе непрерывного образования: сб. мат-лов VI межвуз. науч.-практ. конф. – Тобольск: Тобольский пед. ин-т им. Д. И. Менделеева, 2000. – Ч. I. – С. 62-63.
3. Игнатов, С. Б. Экологическая культура и образование. Деонтологический аспект / Методические условия и средства формирования эколого-правовой компетентности учащихся в процессе естественнонаучного образования: дисс. к. п. н. / С. Б. Игнатов. – Екатеринбург: УрГПУ, 2006. – С. 24-36.
4. Игнатов, С. Б. Устойчивое развитие и деонтологический ракурс образования / С. Б. Игнатов // Философия образования. – 2013. – № 5. – С. 106-110.
5. Образование для устойчивого развития в высшей школе России: научные основы и стратегия развития / Под ред. Н. С. Касимова. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2008. – 238 с.
6. Повестка дня на XXI век / Сборник материалов. – М.: СоЭС, 1999. – 218 с.
7. Розенберг, Г. С. Провал экологического образования (и как мы можем это исправить) / Г. С. Розенберг, Ч. Сейлан, Д. Блюмштейн. – Беркли: Изд-во Калифорнийского университета, 2011. – 247 с.

8. Степанов, С. А. Основные методологические и содержательные аспекты экологического образования для устойчивого развития в высшем учебном заведении / С. А. Степанов. – М.: МНЭПУ, 2010. – 243 с.

9. Стратегия образования в интересах устойчивого развития: Материалы 57-ой сессии Генеральной Ассамблеи ООН. – М., 2005. – 75 с.

10. Урсул, А. Д. Образование в интересах устойчивого развития: первые результаты, проблемы и перспективы / А. Д. Урсул, Т. А. Урсул // Социодинамика. – 2015. – № 1. – С. 11-74.

11. Freeman, S. Utilitarianism, Deontology, and the Priority of Right / S. Freeman // Philosophy and Public Affairs. – 1994. – Vol. 23. – N 4. – P. 313-349.

ignatoff.se2017@yandex.ru

УДК 378.14

Косинская Е. А.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КРЫМА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: В статье рассматривается культурный потенциал Крыма как составляющая образовательной среды, а также возможности использования культурного наследия в учебно-воспитательном процессе, педагогическое сопровождение формирования потребности не только познавать культуру региона, но и сохранять и развивать культурное достояние.

Ключевые слова: образовательная среда, культурный потенциал, культура, педагогический процесс.

Annotation: The article considers the cultural potential of the Crimea as a component of the educational environment, as well as the possibilities of using cultural heritage in the educational process, pedagogical support of the formation of the need not only to learn the culture of the region, but also to preserve and develop the cultural heritage.

Key words: educational environment, cultural potential, culture, pedagogical process.

На формирование современного человека влияет много факторов различной природы. Особое значение имеет образовательная среда. На макроуровне она включает сложившиеся общественные и экономические отношения, социальные институты (семья, образовательные и воспитательные учреждения всех уровней, детские и молодежные общественные организации и

т.п.), а также религиозные и культурные организации. Образовательная микросреда – это непосредственное окружение человека: родители, члены семьи, педагоги, друзья и ровесники и т.п. Макро- и микросреда влияют на формирование личности прямо или косвенно, стихийно или организованно. Одной из педагогических задач является создание таких педагогических условий и обстоятельств, которые способствовали бы целенаправленному формированию всесторонне развитой личности, способной к саморазвитию и самореализации в условиях современного общества.

Изменения, происходящие в общественных отношениях, экономике, науке, культуре побуждают изменения образовательной среды. На сегодняшний день она не только наполняется новыми факторами, меняется ее структура, возникают новые ее типы - у нее появляются новые возможности влияния на личность, что позволяет формировать человека новой формации, способного качественно менять себя и окружающий мир. На наш взгляд, актуальным в современном мире является не только физическое, психическое, интеллектуальное, но духовное развитие личности. Одним из мощнейших факторов, влияющих на духовное развитие человека, является культура. Именно рассмотрение культурного потенциала общества как составляющей образовательной среды требует систематических научных исследований, обобщений и новых разработок для педагогов-практиков.

Образовательная среда постоянно меняется, именно это привлекает внимание ученых и педагогов-практиков. Этой проблеме посвящено много научных исследований на разных этапах развития педагогики. Так особенности образовательной среды и ее влияние на учебно-воспитательный процесс изучали педагоги-классики Ж.-Ж. Руссо, С. Френе, Януш Корчак, П. П. Блонский, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий. Разные аспекты образовательной среды изучаются и современными исследователями, в частности заслуживают внимания работы О. В. Евтихова, Т. Г. Егоровой, Ю. А. Семеновой, Д. С. Василеги, С. В. Тарасова, В. А. Ясвина и других.

Важными характеристиками образовательной среды является то, что она, как система, открытая и, в некоторой степени, неопределенная. Это означает, что на нее постоянно влияют различные внешние факторы, которые не всегда определяются в данный момент времени и перечень этих факторов тоже непостоянный. Они могут иметь положительное и отрицательное воздействие и, в силу неопределенности, не всегда вовремя учитываются педагогами. Эта среда динамична и развивающаяся, что позволяет приспосабливать ее к новым социально-экономическим и культурным условиям, тем самым обеспечивая соответствие учебно-воспитательного процесса особенностям развивающегося общества.

Одной из важнейших составляющих образовательной среды является культурное наследие в целом и региона, в котором находится учебно-воспитательное учреждение. Именно культурная среда не только формирует потребителей культурных и духовных ценностей, но и способствует формированию потребностей в их развитии, а также возможности самореализации личности в культурной и духовной сферах. По нашему мнению, актуальным для современной педагогики является использование культурного потенциала как составляющей образовательно-воспитательного пространства и мощного средства формирования всесторонне развитой личности.

Характерной особенностью Крыма является его богатое культурное наследие, которое за многовековую историю сформировало неповторимую культурную среду. Исторически сложившееся многообразие этносов полуострова проявляется не только в обычаях и традициях отдельных народов, как важных составляющих культуры, но и в архитектуре, литературе, музыке, изобразительном искусстве, народных ремеслах, религиозных культурах различных направлений. Также свой след оставили и многие исторические события.

Культурная среда является важным пространством жизнедеятельности человека. С одной стороны – она влияет на его формирование и развитие, а с другой – человек постоянно ее совершенствует. То есть, не только культура является продуктом деятельности человека, но и человек формируется и развивается под воздействием культуры. Важно чтобы культурный потенциал региона использовался как один из мощных положительных факторов образовательной среды.

Проблемы формирования и развития культурной среды, ее влияние на человека, его социализацию и самоутверждение изучались и изучаются многими учеными – философами, культурологами, религиоведами, искусствоведами, психологами, социологами, педагогами. Научные исследования по этим направлениям всегда будут актуальными, так как культурная среда сложная, многогранная и динамичная, а также под ее воздействием меняется человек как творец и потребитель культуры. Влиянию культуры в разных ее проявлениях на воспитание личности посвящены работы как педагогов-классиков (Я.-А. Коменский, Я. Корчак, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский и др.), так и современных педагогов (А. И. Бондаревская, О. Б. Ершова, В. П. Пешкова, В. И. Рашковская, М. М. Стельмахович, Н. В. Якса и другие).

Культурная среда – это широкое понятие, включающее совокупность материальных и духовных ценностей всех сторон жизнедеятельности человека,

обычаев и традиций народов региона и т.п. Она является мощным средством образования, воспитания и всестороннего развития личности. Богатство культурного наследия Крыма имеет не только духовную и материальную ценность, но и большой педагогический потенциал, позволяющий формировать и развивать всесторонне развитую личность.

Особенности культурной среды полуострова, ее духовные и материальные ценности имеют большие учебно-познавательные, воспитательные и развивающие возможности, способствующие более глубокому изучению истории родного края, литературы, архитектуры, музыки, изобразительного искусства, языков, обычаев и традиций народов, проживающих в регионе, воспитанию всесторонне развитой личности, духовному становлению и развитию человека. Учебно-познавательное и воспитательное значение имеют исторические места, природные заповедники, места, связанные с выдающимися людьми, памятники археологии и архитектуры, музеи, театры, другие культурные объекты.

Педагогическая практика свидетельствует, что культурный потенциал Крыма необходимо больше использовать в учебно-воспитательном процессе на всех образовательных уровнях – от дошкольного до вузовского, а также в процессе самообразования и саморазвития личности. Мощный педагогический потенциал содержит поликультурная этническая среда, которая позволяет познавать свое происхождение, приобщаться к обычаям и традициям своего и других народов, проживающих в Крыму, что способствует формированию общечеловеческих ценностей и идеалов, толерантному отношению друг к другу. В этом плане, с целью реализации задач образования, воспитания и развития, педагоги должны активнее использовать фонды музеев, особенно этнографического, проводимые массовые культурные мероприятия, национальные праздники.

Формированию эстетических вкусов и чувств будет способствовать использование в учебно-воспитательном процессе таких форм как экскурсии в художественный музей, музей И. Айвазовского, литературные музеи М. Волошина, А. П. Чехова, Леси Украинки и др., посещение памятников архитектуры и зодчества (например, дворцы), театров, концертов, выставок.

Большой культурный, духовный и воспитательный потенциал содержат объекты религиозной культуры – собор Святого Владимира в Херсонесе, Топловский и Инкерманский монастыри, караимские кенасы в Евпатории с их храмами и предметами изобразительного искусства и т.п. Изучение особенностей религиозной культуры способствует формированию толерантности и взаимоуважению представителей различных религиозных конфессий, что очень важно в поликультурной среде.

Практика показывает, что педагоги Крыма часто обращаются к культурному наследию региона как во время учебных занятий, так и во внеурочное время. Однако, чаще всего это носит познавательный, созерцательный характер. По нашему мнению, также целесообразно использовать деятельностный подход. То есть, шире привлекать воспитанников к проводимым культурным мероприятиям как организаторов и активных участников, вырабатывать умения и навыки создания материальных и нематериальных культурных ценностей, формировать потребность создания предметов культуры и сохранения культурного наследия.

Систематическое использование культурного наследия полуострова, как составляющей образовательной среды, на уроках и во внеурочное время позволяет формировать систему общечеловеческих ценностей и мировоззрение личности, ее культуросообразное поведение и культурную самоидентификацию, обеспечивает социализацию, социальную адаптацию и самореализацию личности. Реализация педагогического потенциала культурной среды способствует: культурному и духовному развитию личности; бережному отношению к культурному наследию, его сохранению для будущих поколений; приобщению к культурной жизни полуострова; формированию умений и навыков, а также потребности обогащения культурной среды путем активной деятельности в определенных сферах культуры.

Список литературы:

1. Егорова Т. Г. Образовательная среда как педагогический феномен // shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013-2-10pdf
2. Евтихов О. В. Типы образовательных сред в современном образовании // Современные исследования социальных проблем, 2014. – №4(36).
3. Семенова Ю. А. Образовательная среда как фактор социализации личности человека / Ю. А. Семенова, Д. С. Василега // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 дек.2015 г.) /редкол.: О. Н. Широков и др. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №3 (4). – С. 158 – 160.
4. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2011. №3.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
6. Якса Н. В. Міжкультурна взаємодія суб'єктів освітнього процесу: навч. посіб. для студентів вищих навч. закл. /Н. В. Якса. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка – 2007 – 312 с. укр.

olenakosinska@mail.ua

Кужелев С. В.
МБОУ «Средняя общеобразовательная
школа №24»,
г. Симферополь, Россия

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: Статья раскрывает содержание понятия «продуктивное взаимодействие учителя и учащихся»; продуктивное взаимодействие в этом контексте рассмотрено как отношения, демократические по своей сути; особое внимание уделяется основным аспектам продуктивного взаимодействия; выделены основные формы организации продуктивного взаимодействия.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, продуктивное образование, основные формы организации продуктивного взаимодействия, проблемы – препятствия, ценностные ориентации.

Summary. The article reveals the content of the concept «productive co – operation of the teacher and pupils»; the productive cooperation in this context is considered as democratic relations; special attention is paid to the basic aspects of productive cooperation; the basic forms of organization of productive cooperation are distinguished as well.

Keywords: pedagogic cooperation, productive education, basic forms of the organization of the productive cooperation, problems – obstacles, value orientations.

Одной из важнейших проблем сегодняшнего дня становится проблема межличностного взаимодействия, построенного на принципах продуктивности, сотрудничества, поддержки и кооперации.

Проблема продуктивного педагогического взаимодействия актуализируется насущными потребностями современной педагогической практики, а применение техник продуктивного взаимодействия, в свою очередь, становится важнейшей задачей учебно-воспитательного процесса.

Актуальность проблемы связана с:

- все большим применением в педагогической практике личностно-ориентированного и индивидуального подходов;
- необходимостью раскрытия личностных и творческих способностей учащихся;
- взаимосвязью продуктивного педагогического взаимодействия и развития классного коллектива;
- с пониманием все большей позитивной роли педагогического взаимодействия во взаимоотношениях учитель – учащихся;

— учетом процесса самоактуализации развивающейся личности учащегося, характеризующейся формированием ценностных ориентиров и интериоризацией общечеловеческих ценностей.

Целью статьи является изучение основных форм организации продуктивного взаимодействия учителя и учащихся в учебной деятельности.

Задачи:

1. Дать определение понятия «продуктивное взаимодействие учителя и учащихся»;

2. Определить основные аспекты организации продуктивного взаимодействия;

3. Рассмотреть основные формы организации продуктивного взаимодействия;

4. Проанализировать эффективность применения основных форм продуктивного взаимодействия в учебной деятельности.

Понятие «взаимодействие» долгий период ограничивалось исследованиями по философии, психологии, социологии и управлению. Однако сегодня эта категория все чаще и чаще встречается в педагогических исследованиях, приходя на смену более авторитарному понятию «воздействие». До сегодняшнего дня все еще нет единства в понимании этого феномена в психологической и педагогической науке и практике.

В большинстве психологических исследований (Р. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов, В. Г. Крысько) взаимодействие понимается, как процесс взаимного воздействия, влияния людей друг на друга. Этот процесс порождает взаимообусловленность поступков и отношений людей.

Следует отметить, что в психологии категория «взаимодействие» зачастую рассматривается как интерактивная часть общения. Однако выдающийся отечественный психолог А. А. Леонтьев разводит понятия «общение» и «взаимодействие», указывая на то, что общение является основой взаимодействия и, как следствие, коллективной деятельности. Он предлагает «многоэтажную конструкцию: «деятельность – взаимодействие – общение – контакт» [3], в которой взаимодействие становится связующим звеном между «общением» и «деятельностью».

В социальной психологии понятие «взаимодействие» вводится для характеристики межличностных контактов людей в процессе совместной деятельности (работы, производства, труда, учебы и так далее), а так же для описания многостороннего воздействия субъектами друг на друга в процессе коллективной деятельности (Г. М. Андреева, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, И. М. Юсупов). В этом контексте для более точного

понимания специфики взаимодействия, следует обратить внимание на триаду «воздействие – совместная деятельность – взаимодействие».

В педагогической науке, не смотря на достаточную разработку проблемы взаимодействия, до сих пор нет единого подхода к определению этого понятия. Проанализировав исследования по этому вопросу, можно выделить наиболее интересные из них, подчеркивающие:

- роль педагогической техники, артистизм, профессионализм и речевое взаимодействие с учащимися на уроке;
- значение уровня развития коммуникативных и речевых навыков учителя;
- возможности диалога (полилога) в учебной деятельности;
- создание психологически комфортного фона и создание ситуации успеха в ученическом коллективе на уроке и в воспитательном процессе;
- сотворчество, креативность взаимоотношений субъектов учебной деятельности;
- влияние учебного взаимодействия на протекание учебного процесса в школе;
- систематизацию взаимоотношений учащихся – учитель;
- влияние учебного взаимодействия на каждый компонент учебного процесса;
- соотношение межличностного, межгруппового и коллективного взаимодействия в учебном процессе.

Педагогическое взаимодействие, по мнению Н.В. Якса, «может быть представлено в следующих направлениях:

1. Взаимодействие учителя и учащихся – особый вид общественных отношений, демократических по своей сути (партнерских), зависящих от индивидуальных и личностных особенностей детей и учителя;
2. Взаимодействие и вся палитра взаимоотношений учителя с детьми зависит от профессионализма, педагогического мастерства, стиля педагогической деятельности и педагогического общения, авторитета и отношений учителя и учащихся;
3. Процесс взаимодействия имеет собственную природу и законы, которые могут быть реализованы в педагогической практике учителя;
4. Взаимодействие направлено на создание комфортной педагогической среды класса и школы.

Итак, педагогическое взаимодействие может быть рассмотрено как система осознанных, согласованных отношений, действий (деятельности) и общения людьми друг с другом, основанных на взаимовлиянии,

взаимобогащении опытом, взаимопонимании и направленности на достижение единой, значимой цели» [7; с. 91].

Это утверждение подчеркивает значимость:

1. Объективных реалий социальной жизни;
2. Наличие взаимовлияния двух (и более) активных субъектов;
3. Активность, избирательность, самостоятельность, креативность, творчество во взаимоотношениях с другими людьми;
4. Единство совместной деятельности;
5. Общения и совместной деятельности в развитии личности.

Сегодня в мире все больше и больше проявляется интерес к проблеме продуктивного образования. Исследования И. Бем, О. Газмана, М. Сикоровой, А. Тубельского, Й. Шнайдера и других показали, что процесс реального взаимодействия субъектов образовательного процесса можно сделать эффективным, если обратиться к идее продуктивности в образовании.

Идеи продуктивного образования не являются абсолютно новыми в мировой педагогической теории и практики. Своими корнями уходят они в педагогические системы С. И. Гессена, Г. Кершенштейнера, А. С. Макаренко, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского. Сегодня уровень профессиональной педагогической компетентности педагога не всегда определяется багажом теоретических знаний, умений и навыков – в его основе лежит опыт их практического применения, в том числе и опыт эффективного применения основных законов и закономерностей продуктивного педагогического взаимодействия в учебной деятельности.

«Написанные или сказанные учеником слова, так же, как и действия его рук, должны отражать в себе и созидать собою личность ученика. Тогда ученик не только станет незаменимым участником совокупной работы класса, но и определит свое место в мире, научившихся всякую деятельность связывать с ценностью природы и культуры», писал С. И. Гессен [1, с. 134]. Здесь подчеркивается педагогическая значимость как процесса взаимодействия (совокупная работа класса), так и продуктивного подхода (отражение и созидание личности учащегося), так как гармонично развитая личность и есть продукт (результат) деятельности педагога.

Что касается проблемы продуктивного педагогического взаимодействия, тут следует отметить те основные положения, которые лежат в основе понимания его сути, а именно: продуктивным может быть обучение и воспитание, осуществляемое в демократическом стиле с учетом личностных индивидуальных особенностей ребенка, опыта его жизни, социальных отношений; взаимоотношения учителя и учащихся должны быть ориентированы на сотрудничество и совместное творчество.

В основе идеи продуктивности можно выделить несколько базовых аспектов: личностный, деятельностный, общественный, культурный и профессиональный [7, с. 96].

Сформированная личность должна стать тем результатом образовательного процесса, на который и направлено педагогическое взаимодействие. Именно личность и ее развитие в сообществе и становится двигателем развития самого сообщества. Основной задачей педагогического взаимодействия в этом контексте становится самостоятельный выбор учащимся собственной образовательной траектории, отвечающей его способностям, интересам, склонностям, индивидуальным особенностям, уровню развития творческого потенциала.

Однако развивающаяся личность не является изолированной. Напротив, она всегда вступает в определенные отношения с другими личностями, каждый отдельно взятый человек, совершенствуя ядро собственной личности, совершенствует и обогащает собственный внутренний мир и внутренний мир иных участников процесса взаимодействия.

Деятельностный аспект продуктивного взаимодействия очерчивает значимость совместной деятельности учителя и учащихся, двусторонний ее характер. Традиционно в педагогической науке выделяются следующие признаки совместной деятельности учителя и учащегося, а именно:

- сформированность мотивов, общих для всех субъектов педагогического процесса;
- наличие цели, значимой как для учителя, так и для учащегося или класса;
- возможность получить результат, который не может быть достигнут вне совместной деятельности;
- согласованные действия всех участников взаимодействия по достижению единой цели, то есть совместная деятельность в этом случае может пониматься как сумма всех действий и операций, которые были распределены между участниками;
- единое пространственно – временное существование всех субъектов совместной деятельности;
- благоприятный эмоциональный климат, создающийся при включении в совместную деятельность.

Кроме того, продуктивное взаимодействие характеризуется личностным включением во все виды деятельности, которая, в свою очередь, должна быть вариативной, целенаправленной, в ней должны быть учтены индивидуальные и возрастные особенности учащихся, эта деятельность призвана активизировать внутренний потенциал личности учащихся.

Общественный аспект продуктивности определяется результативностью, осмысленностью и значимостью деятельности для социального окружения и для самого учащегося, его включенностью в эту деятельность, становится социализирующим фактором, фактором вхождения в мировую и национальную культуру.

Культурный аспект продуктивности в свете поставленной проблемы может быть представлен утверждением о том, что одной из самых значимых характеристик успешного овладения деятельностью становится изменение в сфере ценностных ориентаций. Ценностями являются те объекты, предметы, процессы и продукты человеческой деятельности, характеристики которых имеют наиважнейшее позитивное значение для человека. Такие исследователи проблемы продуктивного взаимодействия как И. Бем, Й. Шнайдер указывают на то, что ценностный аспект важен как для участия подрастающего поколения в жизни общества, так и для индивидуального развития ребенка [5]

Что касается четвертого, профессионального аспекта идеи продуктивности, здесь речь идет о развитии педагогического мастерства учителя, как составляющего профессиональной компетентности педагога.

Продуктивное взаимодействие учителя и учащихся, как субъектов педагогического процесса школы, требует применения специально отобранных форм взаимодействия, обеспечивающих свободу выбора собственной модели поведения, деятельности и общения, оказание учителем помощи в преодолении проблем – препятствий, возникающих у школьников, установление отношений взаимопонимания, партнерства, кооперации и сотрудничества.

Рассматривая основные формы организации продуктивного взаимодействия, на наш взгляд, следует обратиться к общепринятым в педагогической науке формам организации учебной деятельности учащихся: фронтальной, индивидуальной, групповой (диады, триады, микрогруппы).

Фронтальная форма работы предусматривает взаимодействие в направлении учитель – ученик, при котором учитель выступает субъектом, а учащиеся в то же время выступают в качестве объекта педагогических отношений. При подобной форме работы достаточно сложно добиться истинного продуктивного взаимодействия, а взаимопонимание, совместная деятельность, поддержка и совместное творчество становятся крайне затруднительными.

Индивидуальная форма работы характеризуется эпизодическим взаимодействием субъектов педагогического процесса. Учащиеся, выполняя некую работу самостоятельно, вступают в краткосрочные отношения, в основном с учителем. При такой форме организации учебной деятельности, на наш взгляд, следует обратиться к технологии педагогической поддержки.

Однако уровень педагогического взаимодействия в данном случае будет невысок. Это связано с ограниченностью в выборе реальных партнеров.

Групповая работа как форма педагогического взаимодействия является не новой для отечественной системы образования. Она имеет определенные приоритеты в сравнении с другими, вышеперечисленными, формами.

По количеству участников групповое взаимодействие может отличаться. Оно может быть общегрупповым и включать 7-12 человек. Продуктивность работы таких групп достаточно высока, так как работа в них построена в соответствии с принципами продуктивного взаимодействия.

Исходя из педагогической практики, наибольшие преимущества можно наблюдать в работе ученических диад или пар. Пары могут быть как сменного, так и постоянного состава. Учащиеся в парах вступают в продуктивное взаимодействие, результатом которой может быть новый учебный результат.

Преимущества триады можно заключаются в более высоком уровне креативности по сравнению с диадой, что объясняется участием большего количества людей в обсуждении вопросов или решении проблем – препятствий.

Таким образом, исходя из вышеизложенного материала, можно сделать вывод о том, что система продуктивного педагогического взаимодействия остается актуальной, так как соответствует запросам современной социокультурной ситуации, в которой все более необходимыми становятся поиски путей и наиболее благоприятных форм взаимодействия. Именно современная школа призвана обеспечить учащихся навыками продуктивного взаимодействия, которые, в свою очередь, будут направлены на формирование компетентности социального взаимодействия учащихся.

Список литературы:

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учебное пособие для вузов / С. И. Гессен. – М.: Школа–пресс, 1995. 448 с.
2. Крылова Н. Б. Введение в круг культурологических проблем образования // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 509 с.
4. Парина Г. К. Продуктивное педагогическое образование в подготовке современного учителя // Сборник научных трудов педагогического института СГУ. Саратов: ПИ СГУ, 2001.
5. Парина Г. К. Продуктивно-обобщающий подход к совершенствованию педагогического образования. – Саратов: СГУ, 2003. – 168 с.

6. Шнайдер Й. Дистанционный курс продуктивного обучения / Й. Шнайдер, И. Бем, А. Арнольд, С. Веничке // Теория и практика продуктивного обучения. – М.: Народное образование, 2000. 248 с.

7. Якса Н. В. Продуктивное взаимодействие учителя и учащихся в учебной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Саратов, 2004. – 213 с.

s-v-24@mail.ru

УДК 37.014 : 372.854

Курьянова Т. Н.
*Центр качества образования
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
дополнительного педагогического образования Республики Крым
«Крымский республиканский институт постдипломного
педагогического образования»
г. Симферополь, Россия*

О КАЧЕСТВЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И МОНИТОРИНГАХ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Формирование единого образовательного пространства и единой системы оценки качества образования в Российской Федерации – приоритетные направления развития отечественной системы образования. Ключевым вопросом создания образовательного пространства, адекватного вызовам современности, является наличие единой системы оценки качества образования, что предполагает международные национальные, региональные исследования и исследования на уровне образовательных организаций.

Международные исследования дают возможность сравнивать системы образования государств, корректировать стратегии образования. Международные сравнительные исследования (МСИ) становятся причиной пересмотра национального учебного плана, введения новых стандартов, изменения программ подготовки учителей и т.п.

Международные сравнительные исследования качества образования PIRLS, TIMSS и PISA в последнее время находятся в фокусе российской образовательной политики. Успехи и неудачи школьников в рамках этих исследований обсуждаются на самом высоком уровне. PIRLS, TIMSS и PISA оценивают разные достижения разных групп школьников. PIRLS изучает навыки чтения в младших классах. В рамках TIMSS и PISA исследуются

математические, читательские и естественнонаучные компетенции подростков, причем в фокусе внимания TIMSS – знания, полученные в рамках школьной программы, а PISA оценивает умение применять эти знания во внеучебных ситуациях. Результаты российских школьников в PIRLS и TIMSS выше средних по странам Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), причем по PIRLS наша страна входит в число лидеров, наряду с Гонконгом, Сингапуром и Финляндией. Наши результаты PISA – ниже средних по ОЭСР. Отсюда известный вывод: российская школа дает хорошие предметные знания, но не учит применять их в жизни. Есть и другие выводы, о которых говорит заведующая отделом оценки качества образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования Галина Ковалева – самый авторитетный российский тестолог, отвечающий за проведение международных сравнительных исследований качества образования в России. Например, анализ результатов TIMSS и PISA показывает, что наши школьники хорошо выполняют задания, связанные с воспроизводством существующего образца, а навыки анализа и обобщения у них развиты существенно хуже. Это неудивительно, ведь именно воспроизведение образца чаще всего требуется в школах на контрольных работах. Как известно, что проверяешь – тому и будут учить. Если в российских школах будут проверять те навыки, которые требуются для успешного выполнения заданий PISA, рано или поздно Россия займет в этом исследовании лидирующие позиции. По мнению Галины Ковалевой, в нашей стране необходимо создать национальный мониторинг оценки качества образования, сделав акцент на заданиях, связанных с анализом и обобщением, а не воспроизведением образца, с применением знаний во внеучебных ситуациях. Школы станут стремиться повысить результаты своих учеников в таком мониторинге, и это будет стимулировать учителей давать больше заданий подобного типа и тем самым развивать у детей нужные компетенции. Кроме того, такой мониторинг сможет лучше учесть российскую специфику и даст исследователям больше информации к размышлению. Это необходимо еще и потому, что международные сравнительные исследования, как отметила старший научный сотрудник Международной научной лаборатории анализа образовательной политики ВШЭ Юлия Тюменева, не могут служить инструментом для анализа ситуации в российском образовании. На основании PIRLS, TIMSS и PISA невозможно сделать выводы о причинах тех или иных результатов школьников.

Так, TIMSS и PISA, помимо заданий для школьников, предлагают анкету для учителей. Исследователи Международной научной лаборатории анализа образовательной политики ВШЭ сравнили методы работы, о которых говорили учителя школ, где ученики написали TIMSS и PISA очень хорошо, и школ,

показавших очень низкие результаты. Никаких различий выявить не удалось, все учителя говорят одно и то же. На этом основании можно лишь сказать, что анкеты, видимо, совершенно не учитывают российской специфики. И для выводов о том, какая работа учителя дает прирост результатов учащихся, нужны дополнительные исследования, причем разработанные в России, с учетом специфики страны.

PISA – Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment). Программа осуществляется Организацией Экономического Сотрудничества и Развития (OECD – Organization for Economic Cooperation and Development). В исследованиях PISA «грамотность» подразумевает набор определенных компетентностей. Компетентность понимается как способность применять полученные в школе знания и умения в реальных жизненных ситуациях. Исследование направлено не на определение уровня освоения школьных программ, а на оценку *способности учащихся применять полученные в школе знания и умения в жизненных ситуациях.*

Основной вопрос PISA: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т.е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?». В исследовании под понятием «Грамотность чтения» понимается способность

- понимать письменные тексты;
- рефлексировать на содержание текстов:
- *размышлять* над содержанием,
- *оценивать* прочитанное,
- *излагать* свои мысли о прочитанном;
- использовать содержание текстов для достижения собственных целей (личностного роста, активного участия в жизни общества и т.п.)

Понятие «Естественнонаучная грамотность (PISA)» рассматривается как способность

- использовать естественнонаучные знания,
- выявлять проблемы,
- делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующих решений.

Это требует от естественнонаучно-грамотного человека следующих *компетентностей:*

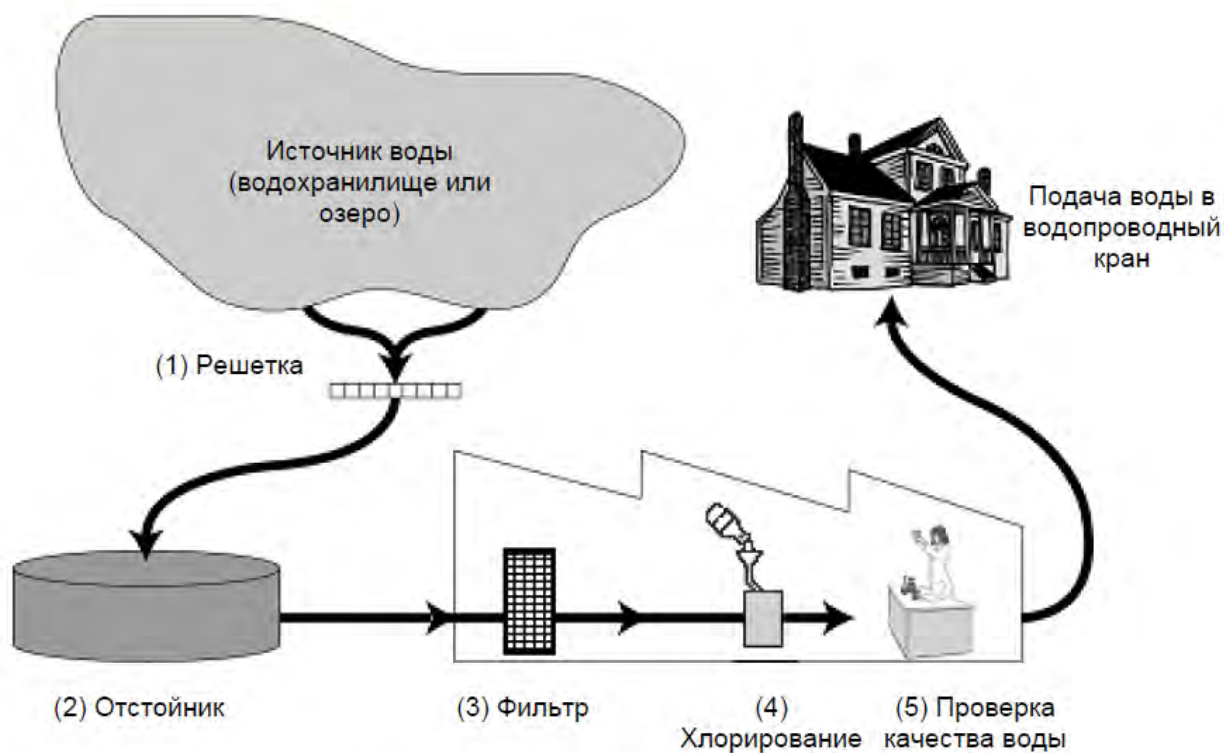
- научно объяснять явления,

- оценивать и планировать научные исследования,
- научно интерпретировать данные и доказательства

В исследованиях PISA используется определенный инструментарий: не типичные учебные задачи по физике, химии или математике, характерные для российской школы, а близкие к реальным проблемные ситуации, связанные с разнообразными аспектами окружающей жизни и требующие для своего решения не только знания основных учебных предметов, но и сформированности общеучебных и интеллектуальных умений. От учащихся требуется продемонстрировать **компетенции** в определенном **контексте**.

Пример задания PISA (естественнонаучная грамотность)

ПИТЬЕВАЯ ВОДА



На рисунке, приведенном выше, показано, как вода, которая подается в городские дома, становится пригодной для питья.

Вопрос 1.2

Очистка воды часто осуществляется в несколько этапов, включающих в себя различные способы. Процесс очистки, показанный на рисунке, включает в себя четыре этапа (пронумерованные 1-4). На втором этапе вода собирается в отстойнике.

Каким образом происходит очистка воды на этом этапе?

- А) Бактерии, находящиеся в воде, погибают.
- В) В воду добавляют кислород.

- С) Гравий и песок оседают на дно.
- Д) Токсичные вещества растворяются.

Вопрос 1.3

На четвертом этапе процесса очистки вода хлорируется.

Зачем в воду добавляют хлор?

Вопрос 1.4. Предположим, что сотрудники водоочистительных сооружений, ответственные за контроль качества воды, при сборе очередной пробы обнаружили в воде какие-то опасные бактерии после того, как очистительный процесс уже был завершен. Что должны сделать в этом случае люди у себя дома перед тем, как пить эту воду?



Рис. 1. PISA-2015: результаты России

Примечание: Лидеры: Сингапур (556 баллов), Япония, Эстония, Финляндия, Канада. Результат ОЭСР – 493 балла. Россия – 32 место из 70 стран-участниц

Какие факторы влияют на результаты естественнонаучного образования?

Выявлены закономерности в использовании учебных практик.

Лучшие результаты дают стратегии:

- обучение, где *доминирует учитель* («Учитель объясняет материал»);
- обучение на основе *обратной связи* (обратная связь, идущая от учителя к ученику и обратно и соотносящаяся с учебными целями и стратегиями);

- **адаптивное обучение** («Учитель планирует урок с учетом уровня подготовки и потребностей класса»);
- обучение на основе **исследовательской деятельности** («Учитель поясняет связь знаний с различными явлениями»).

Снижение среднего балла связано с: частым использованием **дискуссий и дебатов.**



Проблемы, выявленные у российских учащихся по результатам исследований PISA :

У российских учащихся слабо сформированы умения:

- осуществлять поиск информации по ключевым словам;
- анализировать процессы проведения исследований;
- составлять прогнозы на основе имеющихся данных;
- выявлять и интерпретировать научные факты и данные исследований;
- интерпретировать графическую информацию;
- проводить оценочные расчеты и прикидки

Есть еще одна проблема. Авторы TIMSS и PISA утверждают, – и все эксперты, включая участников круглого стола, в один голос это повторяют, – что TIMSS проверяет полученные в школе знания и навыки, а PISA – умение их применять. Однако никаких дополнительных исследований, проверяющих, действительно ли это так, никогда нигде не проводилось. Так что относиться к данным международных сравнительных исследований нужно критически.

Необходимы дополнительные мониторинговые исследования, которые позволят подтвердить или опровергнуть полученные выводы.

Национальные исследования изучают состояние системы образования в общеобразовательных учреждениях, выполнение ФГОС. Главные вопросы:

- *Насколько эффективно учащиеся овладевают знаниями и навыками в системе образования?*
- *Какие достижения демонстрируют представители различных групп учащихся?*
- *Какие факторы оказывают влияние на результаты обучения?*
- *Насколько эффективно учащиеся овладевают знаниями и навыками в системе образования?*
- *Какие достижения демонстрируют представители различных групп учащихся?*
- *Какие факторы оказывают влияние на результаты обучения?*
- *Насколько эффективно учащиеся овладевают знаниями и навыками в системе образования?*
- *Какие достижения демонстрируют представители различных групп учащихся?*
- *Какие факторы оказывают влияние на результаты обучения?*

Национальное исследование качества образования (НИКО) по биологии и химии в 10 классах проводится на 18 октября 2017 года. Исследование проводится в целях развития единого образовательного пространства в Российской Федерации, совершенствования единой системы качества образования. Результаты этих исследований могут быть использованы ОО, муниципальными и региональными органами исполнительной власти, осуществляющими государственное управление в сфере образования, для анализа текущего состояния системы образования и формирования программ ее развития.

В рамках национального мониторинга качества образования в целом и естественнонаучного образования, в частности, с 2015/2016 учебного года введена в практику новая процедура оценки качества общего образования – Всероссийские проверочные работы (далее – ВПР). В апреле-мае 2017 проведены Всероссийские проверочные работы в 4, 5, 10, 11 классах. По учебному предмету «Химия» 2 137 обучающихся 11 классов Республики Крым 27 апреля 2017 года написали проверочную работу.

Всероссийская проверочная работа по химии предназначена для итоговой оценки уровня общеобразовательной подготовки выпускников средней школы, изучавших химию на базовом уровне.

Содержание всероссийской проверочной работы по химии определяется на основе Федерального компонента государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по химии, базовый уровень (приказ Минобрнауки России от 05.03.2004 № 1089 «Об утверждении Федерального компонента государственных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования»).

Разработка ВПР по химии осуществляется с учетом следующих общих положений:

- ВПР ориентирована на проверку усвоения системы знаний и умений, которая рассматривается в качестве инвариантного ядра содержания действующих программ по химии для средней школы;

- проверка сформированности усвоения основных элементов содержания курса химии осуществляется на двух уровнях сложности: *базовом* и *повышенном*;

- учебный материал, проверяемый заданиями ВПР, отбирается с учетом его общекультурной значимости для общеобразовательной подготовки выпускников средней школы.

Каждый вариант ВПР содержит 15 заданий различных типов и уровней сложности. На выполнение всей работы отводится 1,5 часа (90 минут).

В работе содержится 4 задания повышенного уровня сложности (их порядковые номера: 9, 10, 13, 14). Эти задания более сложные, так как их выполнение предполагает комплексное применение следующих умений:

- *составлять* уравнения реакций, подтверждающих свойства веществ и/или взаимосвязь различных классов веществ, и электронный баланс окислительно-восстановительной реакции;

- *объяснять* обусловленность свойств и способов получения веществ их составом и строением;

- *моделировать* химический эксперимент на основании его описания.

Включенные в работу задания условно распределены по четырем содержательным блокам: «Теоретические основы химии», «Неорганическая химия», «Органическая химия», «Методы познания в химии. Экспериментальные основы химии. Химия и жизнь».

Варианты Всероссийских проверочных работ включают задания, проверяющие наиболее значимые и важные для общеобразовательной подготовки учащихся элементы по каждому учебному предмету. По этой причине, обобщенный план-вариант ВПР определяет ключевые темы всего школьного курса химии и может служить ориентиром при планировании изучения и проведении системного повторения ключевых тем изученного материала.

План-вариант ВПР позволяет учителю вычлениить, с определенной степенью уверенности, важные, ключевые и менее важные темы школьной программы по предмету. Последнее очень важно по той причине, что объем и сложность школьной примерной программы по химии и время, отведенное в базисном учебном плане для ее реализации совершенно нереальны. По этой причине исследования разных уровней постоянно отмечают, что обучающиеся России хорошо воспроизводят фактический материал, но не умеют использовать полученные знания. Подобная закономерность совершенно предсказуема и логична. Для закрепления полученных знаний их отработки, использования в разных изменившихся условиях у учителей физически нет времени. Более двадцати лет трогательно сохраняется объем примерных программ по предметам и сокращается время на их изучение.

Сказанное выше, подтверждают результаты выполнения заданий по химии учащимися (в % от числа участников) (табл.)

Регион	Кол-во учащихся	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
		2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2
Вся выборка	225 176	83	94	69	92	93	76	82	63	67	70	85	75	48	37	44
Республика Крым	2 137	86	94	62	93	94	78	80	68	59	69	84	74	35	27	32

Из полученных результатов следует, что по сравнению со всей выборкой хуже знания у одиннадцатиклассников РК по следующим темам:

- Периодический закон и Периодическая система химических элементов Д.И. Менделеева. Задание 3.

- Реакции окислительно-восстановительные. Задание 9.

- Проведение расчетов количества вещества, массы или объема по количеству вещества, массе или объему одного из реагентов или продуктов реакции. Природные источники углеводородов: нефть и природный газ. Задание 13.

- Взаимосвязь между основными классами органических веществ. Задание 14.

- Проведение расчетов с использованием понятия «массовая доля вещества в растворе» Задание 15.

Указанные расхождения результатов обучающихся РК со всей выборкой незначительны. При этом общие тенденции очевидны:

задание 14 оказалось предсказуемо самым сложным. Причин несколько, наиболее весомые на наш взгляд:

Курс «Органическая химия» разорван. В 9 классе в течение 10 уроков обо всем и ни о чем, что обучающиеся могут понять, осознать и запомнить, вещают учителя. Потом спустя три летних месяца, на 30 уроках, например, 1 час в неделю по понедельникам или пятницам излагают достаточно абстрактный, требующий сил и времени даже для запоминания, материал. Поэтому 27% в РК и 37% по РФ смогли выполнить задание, предполагающее наличие знаний о свойствах основных классов органических веществ и скорее всего – это учащиеся, которые самостоятельно готовились к сдаче ЕГЭ. Для всех остальных обучающихся целый курс «органическая химия», а нас окружают чаще всего вещества органического происхождения, остался просто пройденным.

Непростым для учащихся оказалось задание 15, проведение расчетов с использованием понятия «массовая доля вещества в растворе». Больше половины выпускников программную задачу не решили, а учителя с материалами, позволяющими подготовить учеников к ВПР не знакомы. Нет худа без добра. Результаты по этой причине более объективные.

Выводы. Очевидна необходимость мониторингов различных уровней как ведущего условия функционирования единой системы оценки качества образования в Российской Федерации. В динамично развивающемся мире международные и национальные мониторинги позволяют формировать и корректировать концепции и стандарты образования. Результаты национальных и региональных мониторинги общего образования свидетельствует о выполнении государственных образовательных стандартов изучения состояния системы образования в общеобразовательных учреждениях для определения тенденций развития, принятия обоснованных управленческих решений по достижению качественного образования. Национальный мониторинг качества образования улучшит результаты РФ в международных исследованиях.

Список литературы:

1. Основные результаты международного исследования PISA-2015 // edu.ru/Doclib3/Docs/PIS-2015.pdf
2. Национальный отчет «Основные результаты международного исследования PISA-2015» https://www.slideshare.net/ssuser005c57/pisa2015_75456843
3. Итоги участия в международном исследовании PISSA-2015 // http://obrnadzor.gov.ru/common/apload/RON_PISA_Kravtsov.pdf
4. Отчет по результатам Всероссийских проверочных работ в 4, 5, 11(10) классах Республики Крым в 2017 году Государственного казенного

учреждения Республики Крым «Центр оценки и мониторинга качества образования»

tkuryanova19@rambler.ru

УДК 37.04 : 378.17

Макаричева А. А.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ВУЗА КАК ОСНОВЫ ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В настоящей работе изложены результаты комплексного исследования индивидуально-личностных особенностей студентов, обучающихся на младших курсах ВУЗа. Установлено, что наиболее характерными чертами личности для исследуемой группы являлись тревожность, нейротизм, эмоциональная неустойчивость и направленность на избегание неудач. Предложены мероприятия по оптимизации уровня тревожности с целью сохранения психического здоровья студентов.

Ключевые слова: психическое здоровье, тревожность, студенты.

Annotation. In this article we stated the results of a comprehensive study of personality traits of students studying at junior high school courses. We found that anxiety, neuroticism, emotional instability and orientation to harm avoidance are the most typical personality traits in the group studied. We proposed actions to optimize the level of anxiety in order to preserve the mental health of students.

Keywords: psychical health, anxiety, students.

Актуальность проблемы. В последние годы активизировалось внимание к проблеме состояния здоровья студенческой молодёжи. Это связано с ухудшением здоровья специалистов-выпускников высшей школы, ростом заболеваемости в процессе их профессиональной подготовки, последующим снижением функциональных резервов организма и работоспособности.

Наибольший интерес исследователей в настоящее время вызывает изучение состояния психического здоровья студентов, поскольку психическое здоровье является ключевым компонентом, во многом формирующим как физическое, так и социальное здоровье [2]. Не вызывает сомнений тот факт, что процессы обучения и последующей профессиональной реализации могут быть успешны только у психически здоровой личности. Психическое здоровье является необходимым условием стрессоустойчивости, социальной адаптации,

успешной саморегуляции, обеспечивает возможность непрерывного развития на протяжении всей жизни [1, 3].

Психическое здоровье индивида определяется совокупностью личностных характеристик, интенсивное формирование которых происходит в студенческие годы. Личностные компоненты профессиональной компетентности определяют конкурентоспособность будущего специалиста, его социальную и профессиональную успешность. Формирование социально приемлемых траекторий развития обучающейся молодежи, педагогическая поддержка на этапе адаптации, идентификация и коррекция отклонений развития, возможны при мониторинге показателей личностных характеристик, определяющих показатели психического здоровья.

Целью данной работы было проанализировать комплекс индивидуально-личностных особенностей студентов, обучающихся на младших курсах ВУЗа, и установить ведущие личностные характеристики, оказывающие влияние на психическое здоровье.

Методика исследования. Исследование проведено с участием 102 студентов мужского и женского пола в возрасте 18-20 лет. Количество юношей составило 43 человека, девушек – 59 человек. Большинство из них являлось студентами биологического, психологического факультетов и факультета физвоспитания.

Для оценки личностных свойств испытуемых использовали комплекс психологических тестов: шестнадцатифакторный опросник Кэттелла (Sixteen Personality Factor Questionnaire – 16 PF), личностный опросник Айзенка (Psychoticism, Extraversion and Neuroticism – PEN) [4], опросник Клонинджера для исследования темперамента (Tridimensional Personality Questionnaire – TPQ) [5].

Числовые данные обрабатывались с применением программного пакета «STATISTICA – 8.0». Для выявления комплекса взаимосвязей среди исследуемых психологических характеристик использовали факторный анализ. Для оценки связей между показателями использовали непараметрический критерий ранговой корреляции Спирмена. Статистически значимыми считали показатели с уровнем значимости $p < 0,05$.

Результаты и их обсуждение. В результате психологического тестирования с использованием опросников Кэттелла, Айзенка и Клонинджера был получен набор переменных, характеризующих индивидуально-личностные особенности испытуемых. Для того, чтобы определить скрытую структуру взаимосвязей между ними и выявить ведущие личностные характеристики, был проведён факторный анализ методом выделения главных компонент. Рассматривались признаки, имеющие максимальные абсолютные значения факторных нагрузок (превышающие 0,6).

По результатам факторного анализа удалось выявить независимый фактор, которому мы присвоили условное название «Тревожность». В него вошли следующие показатели: шкала «избегание неудач» опросника Клонинджера, шкала «нейротизм» опросника Айзенка, фактор О опросника Кэттелла («спокойствие/тревожность»), фактор Q4 «расслабленность/эмоциональная напряженность», фактор С «эмоциональная нестабильность/эмоциональная стабильность» и фактор Н «робость/смелость» (Табл. 1.) Переменные «эмоциональная стабильность» и «смелость» имели отрицательный знак факторной нагрузки, поэтому в дальнейшем будет рассматриваться их противоположный полюс.

Таблица 1.

Результаты факторного анализа данных

Черта личности	Значение факторной нагрузки
Избегание неудач ^{TRQ}	0.86
Тревожность ^{16PF}	0.79
Эмоциональная напряжённость ^{16PF}	0.68
Нейротизм ^{PEN}	0.62
Эмоциональная стабильность ^{16PF}	-0.75
Смелость ^{16PF}	-0.67

Условные обозначения: TRQ – опросник Клонинджера, 16PF – шестнадцатифакторный опросник Кеттелла, PEN – опросник Айзенка.

Эти результаты позволяют заключить, что для обследованной группы студентов наиболее характерными и часто встречающимися индивидуально-личностными чертами являются тревожность, ранимость, впечатлительность (фактор О); напряженность, наличие возбуждения и беспокойства (фактор Q4); эмоциональная неустойчивость, переменчивость интересов, склонность к лабильности настроения, раздражительность, утомляемость (фактор С); застенчивость, неуверенность в своих силах, сдержанность, робость, слабая активность в социальных контактах (фактор Н); направленность на избегание неудач (а не на достижение успеха), а также нейротизм.

Все эти личностные характеристики тесно связаны между собой и взаимозависимы, что подтверждается наличием множества сильных корреляционных связей между ними. Результаты корреляционного анализа представлены в виде корреляционной плеяды на рис. 1.

Можно сделать вывод, что совокупность этих личностных особенностей определяется интегральной ключевой характеристикой – тревожностью.

Действительно, по мнению многих психологов, тревожность у человека является комплексным феноменом, и рассматривается как сложный конструкт, включающий в себя (помимо тревоги и страха) еще и нейротизм, то есть снижение адаптивных возможностей и готовность к формированию невротических болезненных расстройств [6].

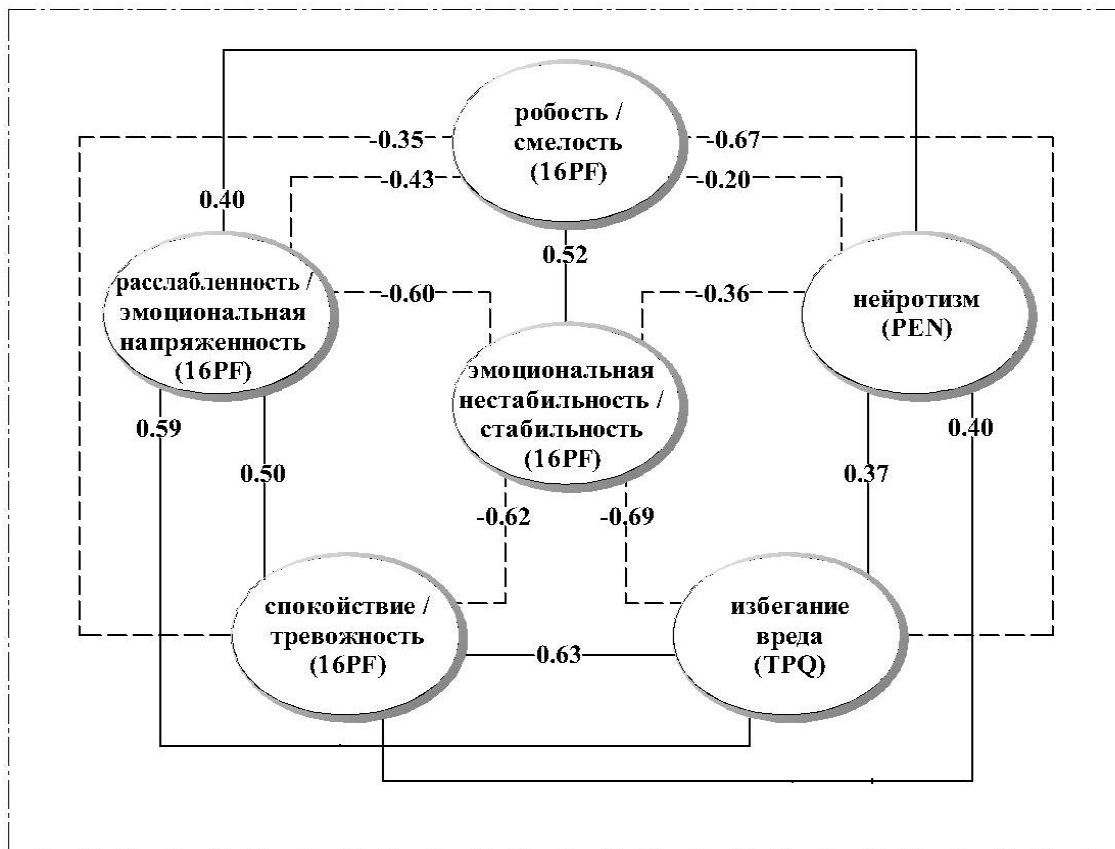


Рис. 1. Диаграмма взаимосвязей между чертами личности, соответствующими фактору «Тревожность». Сплошными линиями обозначены положительные связи, пунктирными – отрицательные. Представлены только значимые коэффициенты корреляции.

Согласно Айзенку, высокие значения по фактору нейротизма свидетельствуют об эмоционально-психологической нестабильности, невротизации и высокой тревожности как черте личности. Такие индивиды тревожно-боязливы, не уверены в себе, нервозны, полны сомнений, пессимистичны. Согласно современным представлениям высокий уровень нейротизма определяется повышенной чувствительностью к наказанию и другим негативным сигналам окружающей среды [7]. В связи с этим у тревожных людей обычно формируется мотивация избегания неудач с ожиданием негативных событий. Полученные нами данные о взаимосвязи показателей по шкалам нейротизма опросника Айзенка и избегания неудач опросника Клонинджера подтверждают это предположение.

Выявленные нами у студентов повышенные показатели тревожности, нейротизма, эмоционального возбуждения, а также снижение коммуникабельности, эмоциональной устойчивости и самоконтроля могут рассматриваться как симптомы психологической дезадаптации. Они способны приводить к ухудшению психического здоровья студентов и снижению эффективности познавательной деятельности, поскольку одной из важнейших предпосылок успешной учебы студентов является их своевременная адаптация к условиям обучения в вузе.

Можно предложить следующие рекомендации педагогам высших учебных заведений по оптимизации уровня тревожности:

- выявлять индивидов, характеризующихся высоким уровнем тревожности и связанных с ней характеристик личности, с помощью комплекса психологических тестов;

- снижать тревожность таких студентов, мотивируя их на успех. Для этого не фиксировать внимание на их неудачах, а отмечать позитивные достижения. Меньше критиковать и не сравнивать с другими, а только с собой, оценивая улучшение результатов;

- устанавливать доверительные и теплые эмоциональные отношения со студентами;

- способствовать формированию благоприятного психологического климата в студенческом коллективе, улучшению личностных отношений студентов в группе.

Проведенное экспериментальное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы. Перспективами дальнейших исследований является выявление системных взаимосвязей черт личности, определяющих психическое здоровье, с направлением профессиональной подготовки студентов, успешностью обучения и гендерными характеристиками.

Список литературы:

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.

2. Макаричева Г. О. Психічне здоров'я студентів: критерії та підходи до його оцінки / Г. О. Макаричева // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 45. – Ч. 2. – С. 192-198.

3. Никифоров Г. С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. – СПб. : Речь, 2002. – 256с.

4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / [под ред. Д. Я. Райгородского]. – М.: Бахрах-М, 2000. – 668 с.

5. Cloninger C. R. A new conceptual paradigm from genetics and psychobiology for the science of mental health / C. R. Cloninger // Australian and New Zealand J. Psychiatry. – 1999. – V. 33, № 2. – P. 174–186.

6. Eysenck H. J. The biological basis of personality / Eysenck H. J. – Springfield, IL: Thomas, 1967. – 399 p.

7. Watson D. On traits and temperament: general and specific factors of emotional experience and their relation to the five-factor model / D. Watson, L. A. Clark // J. Person. – 1998. – V. 60, № 2. – P. 441–476.

anna.kovalenco@gmail.com

УДК 372.363

Малозёмова И. И.

*Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия*

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы организации работы педагогов в дошкольной организации с детьми, имеющими проблемы в речевом развитии. Выделены основные направления деятельности и средства, способствующие успешному физическому развитию ребёнка и становлению его речевой деятельности. Установлено, что целесообразно сотрудничество инструктора по физической культуре, учителя-логопеда, музыкального руководителя и педагогов групп. Акцентируется внимание на сочетании движений для мелких и крупных мышечных групп, дыхательных упражнений, релаксации с различными упражнениями для развития речи.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие речи, физическое развитие.

Annotation. The article considers the organization of teachers' work in preschool organizations with children who have problems in speech development. The author indicates the basic directions of activity and the means promoting successful physical development of the child and formation of his speech activity. It is ascertained that the most reasonable approach is cooperating of a physical culture instructor, a speech therapist, a music teacher and group teachers. Attention is focused on the combination of movements for small and large muscle groups, respiratory exercises and relaxation with various exercises for speech development.

Key words: preschool education, speech development, physical development.

Актуальность проблемы физического воспитания дошкольников обусловлена тенденциями развития современного общества и требованиями, которые предъявляются к образовательным организациям, реализующим

стандарты образования. В Федеральном законе об образовании в Российской Федерации определено направление дошкольного образования «...формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования заложены основные принципы, одним из которых является «поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека...», выделена задача: «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей...».

В практике дошкольного образования традиционно много внимания уделяется сохранению и укреплению здоровья детей. Выбор направления данного вида деятельности зависит от многих факторов: от типа учреждения, от реализуемой программы, конкретных условий ДОО, профессиональной компетентности педагогов, а также показателей здоровья воспитанников.

Многие ученые отмечают, что физические упражнения – это средство не только физического, но и интеллектуального, нравственного и эстетического развития человека, о чём еще в начале века писал великий русский педагог и анатом П.Ф. Лесгафт. В настоящее время отмечается тенденция к увеличению количества детей, страдающих различными заболеваниями, в том числе и связанных с координацией движений, деятельностью органов дыхания, нарушениями речи. Часто дефекты речи серьезно сказываются на двигательном развитии детей. Исследования ученых показали, что характерными особенностями развития дошкольников с нарушением речи являются низкие уровни показателей: координационных способностей; скоростных и скоростно-силовых качеств; психических процессов (память, внимание, мышление). Наиболее ярко недостаточность общей моторики проявляется у дошкольников с нарушением речи при выполнении сложных движений, требующих четкого управления движениями, точной работы различных мышечных групп, правильной пространственной организации движений. К примеру, ребенок со стертой формой дизартрии несколько позднее своих сверстников начинает захватывать и удерживать предметы, сидеть, ходить, прыгать на одной и двух ногах, неуклюже бегают, лазает на шведской стенке. В старшем дошкольном возрасте ребенок долго не может научиться ездить на велосипеде, кататься на лыжах и коньках, прыгать на скакалке. У таких детей, как правило, слабо развита мелкая моторика, что проявляется в нарушении точности движений, снижении скорости выполнения и переключения с одной позы на другую, замедленном включении в движение, недостаточной координации.

При детальном сравнении результатов тестирования можно сделать вывод, что дети с расстройствами речи отличаются от здоровых низким уровнем развития ловкости и координации движений, низкой степенью сформированности двигательных навыков, отсутствием автоматизации движений и низкой обучаемостью.

А. Р. Лурия, анализируя акты произвольных движений, отмечал, что сложные рефлекторные акты осуществляются под влиянием целого комплекса афферентных систем, которые в свою очередь расположены на разных уровнях мозгового аппарата, включают в свой состав и систему речевых сигналов [5].

Когда ребенок овладевает двигательными умениями и навыками, развивается координация движений. Формирование движений происходит при участии речи. Точное, динамичное выполнение упражнений для ног, рук, пальцев помогает совершенствовать и движения артикуляционных органов: губ, языка, нижней челюсти.

Исследователи обратили внимание, обращаясь к анатомическим отношениям, на то, что около трети всей площади двигательной проекции занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой моторной зоны. А. Н. Леонтьев в своих работах обращает внимание на формирование речи у детей. Он пишет, что развитие артикуляционной стороны речи невозможно без влияния моторных зон в головном мозге, что, так или иначе, связано с развитием мелкой моторики [4]. Проекция пальцев кисти руки находится в непосредственной близости к речевому двигательному центру Брока. Поэтому тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи ребенка и позволяет ученым отнести кисть руки к речевому аппарату, а двигательную проекционную область кисти руки считать ещё одной речевой областью мозга. Соответственно, при низком уровне развития мелкой моторики рук ребёнок испытывает затруднения в речевом развитии. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина заметили, что при обследовании детей с общим недоразвитием речи мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память [10]. Л. С. Выготский писал, что неполноценная речь накладывает свой отпечаток на формирование у детей высших психических функций. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, несобранность, неумение вовремя включаться или переключаться на другой вид деятельности.

Образовательная среда непосредственно влияет на развитие ребёнка: специально созданные условия обучения, развития и воспитания ребенка могут иметь как положительные, так и отрицательные последствия.

Необходимо отметить, что в практике работы дошкольных образовательных учреждений не в полной мере реализуются возможности совместной работы педагогов группы, логопеда и инструктора по физической культуре, усилия которых направлены на полноценное развитие ребёнка. В практике логопедической работы детских садов существует такая методика, как логопедическая ритмика (логоритмика). Основу ее составляет принцип сочетания движения, музыки и слова. К физическому воспитанию логоритмика имеет косвенное отношение, поскольку занятия направлены в основном на развитие фонематического слуха, постановку и закрепление отдельных звуков, произношение слов, предложений, то есть непосредственно на формирование правильной речи ребенка, и не учитывают особенности его физического развития и взаимосвязи речи с движениями различного характера.

Таким образом, можно сделать вывод, что, организуя двигательную деятельность детей с нарушением речи, необходимо использовать разнообразные средства повышения уровня двигательной подготовленности, координации движений, внимания. Они позволяют максимально развивать не только общую моторику детей, но и их психическую сферу, умения понимать речь как окружающих, так и развивать собственную, активно познавая окружающий мир.

Обучение ребенка проводится по разным направлениям: развитие моторики (общей, мелкой, артикуляционной), исправление звукопроизношения, формирование ритмико-мелодической стороны речи и совершенствование дикции. Чтобы у ребенка выработались прочные навыки во всей двигательной сфере, требуется длительное время и использование разнообразных форм и приемов обучения. Для быстреего достижения результатов работа должна проводиться во взаимодействии логопедов с другими специалистами внутри детского сада, а именно – с музыкальным руководителем, воспитателем и инструктором по физкультуре.

Учитель-логопед и воспитатель работают над развитием речи детей совместно, руководствуясь требованиями общеобразовательной программы дошкольного образования. Устранение имеющихся у детей пробелов в речевом развитии осуществляется преимущественно логопедом. Основными направлениями работы по развитию речи детей являются: формирование полноценных произносительных навыков; развитие фонематического восприятия; развитие у детей внимания к морфологическому составу слов; обогащение словаря детей; воспитание у детей умений правильно составлять предложения; развитие связной речи в процессе работы над рассказом, пересказом; формирование элементарных навыков письма и чтения.

Одновременно воспитатель проводит занятия, на которых расширяется и уточняется лексика дошкольников, развивается разговорная, описательная и повествовательная речь. Все указанные направления в работе по коррекции речи взаимосвязаны.

В то же время воспитатель имеет более широкие возможности закрепления достигнутых речевых умений и навыков в детских видах деятельности и в дидактических играх, представляющих синтез игры и занятия. Воспитателю группы следует специально создавать ситуации, требующие от ребенка проявления разных форм общения – ситуативно-делового, познавательного, личностного, а также он демонстрирует образцы общения, вовлекает пассивных детей, поддерживает речевую активность. Основной акцент в работе педагога группы делается на развитие мелкой моторики дошкольников посредством применения комплекса игр и упражнений по развитию мелкой моторики. Из всех предложенных вариантов дошкольник выбирает ту деятельность, которая соответствует его склонностям и интересам. Педагог может создать игротеку «Пальчиковый игротренинг», которая включает: игры с пальчиками, пальчиковые игры с палочками и цветными спичками, пальчиковые игры со скороговорками, пальчиковые игры со стихами, пальчиковую гимнастику, пальчиковый алфавит, пальчиковый театр, театр теней и т.д.. Развитию мелкой моторики способствует рисование красками различными способами (кистью, пальцем, свечой, зубной щеткой, рисование по трафаретам, фигурным линейкам, штриховка и т.д.), лепка с использованием природного материала (семян яблок, дыни, арбуза, кабачков, гороха, камешков, ракушек и т.д.), аппликация (мозаичная, обрыванием, из палочек), конструирование из бумаги – оригами. Старшие дошкольники успешно овладевают навыками ручного труда – это шитье, вышивание, макраме, плетение из различных материалов, нанизывание бус из бумаги, семян, рябины, бисера и т.д.

На занятиях музыкой педагог помимо традиционного музыкального репертуара применяет упражнения, направленные на развитие слуховой памяти – запоминание рядов из 3-4 звуков; воспроизведение серии простых действий. Широко используются различные виды слоговых упражнений: воспроизведение ритмов, сочетание отстукивания ритма и проговаривания, рифмованные фразы. Многие музыкальные руководители проводят дополнительные занятия для детей с незначительными нарушениями речи, логоритмику – систему речедвигательных игр и упражнений, осуществляемых в целях логопедической коррекции [3].

Система физического воспитания детей с нарушением речи предполагает правильное рациональное питание, четко организованный режим, закаливание

организма и создание благоприятных условий для развития и коррекции движений. Эти условия включают в себя физкультурно-оздоровительную работу: специально подобранные гимнастические упражнения, двигательную деятельность с элементами коррекции, подвижные игры, упражнения спортивного характера. Физические упражнения и игры помогают снять усталость и напряжение; дать эмоциональную разрядку, совершенствовать моторику; выработать четкие координированные действия во взаимосвязи с речью. Поэтому инструктор по физической культуре организует двигательную деятельность, направленную на оздоровление детского организма, постановке диафрагмально-речевого дыхания, совершенствование координации основных видов движений, мелкой моторики руки. Это также способствует решению задачи формирования положительных личностных качеств в поведении ребенка: общительности, умения рассчитывать свои силы, воспитание самоконтроля, смелости, решительности, отзывчивости, чувства товарищества и др.

Для детей с речевыми расстройствами обучение движениям необходимо проводить с речевым сопровождением, то есть при проговаривании различных стихотворных текстов. Ритм стихов помогает подчинить движения тела определенному темпу, сила голоса определяет их амплитуду и выразительность.

Обязательным элементом в организации двигательной деятельности являются дыхательные упражнения. Под дыхательной гимнастикой в узком смысле следует понимать специальные упражнения для развития дыхательной мускулатуры. Эти упражнения в разной степени связаны с общеразвивающими упражнениями. К наиболее полным системам дыхательной гимнастики, сформировавшимся в глубокой древности, можно отнести индийскую йогу, китайскую систему цигун, а к более современным, которые получили распространение в последние годы, – дыхательную гимнастику А. Н. Стрельниковой, К. П. Бутейко, О. Г. Лобановой и другие традиционные и нетрадиционные системы дыхания [1].

Речевое дыхание связано с речевым центром головного мозга. Звуковая волна хорошо массирует внутренние стенки гортани, глотки, носа и оказывает положительное воздействие на голосовой аппарат, что готовит артикуляционный аппарат к правильному произношению звуков. Дыхательные упражнения без звука, слога, слова и текста также очень полезны, но они не формируют речевого дыхания, поэтому на занятиях используются фразы и небольшие стихотворные тексты. Когда дети проговаривают звуки, слова, стихи и одновременно правильно дышат, происходит координация движений дыхательных мышц с органами артикуляции, что обеспечивает формирование

правильной речи. Тренировка на скороговорках и стихах способствует не только развитию речевого дыхания, но и тренировке дикции.

При коррекции дефектов речи у дошкольников необходимо включать в работу максимальное количество анализаторов – слуховой, зрительный, кинестетический, речедвигательный. Соответствующие условия можно создавать во время двигательной деятельности. В процессе выполнения общеразвивающих упражнений, основных движений, подвижных игр детям предлагаются задания для закрепления и активизации звуков на основе хорошо знакомых стихов, песенок, потешек, подобранных с учетом сюжета занятия [2].

Освоению каждого упражнения способствуют стихотворные строчки, которые приучают ребенка выполнять задания в определенном ритме, координируя движения и речь. Для детей с речевыми расстройствами этот прием особенно важен, так как индивидуальный внутренний ритм детей часто ускорен, или, наоборот, замедлен. Занятия с речитативом осуществляются в тесном контакте с логопедом, который консультирует инструктора по физической культуре, на какие звуки следует подбирать речевой материал.

Артикуляционная гимнастика является основой формирования речевых звуков – фонем и коррекции нарушений звукопроизношения любой этиологии и патогенеза; она включает упражнения для тренировки подвижности органов артикуляционного аппарата, отработки определенных положений губ, языка, мягкого неба, необходимых для правильного произнесения, как всех звуков, так и каждого звука той или иной группы.

В двигательной деятельности находит широкое применение ритмика. Как система физических упражнений, построенная на связи движений с музыкой. Во время движений под музыку регулируются процессы возбуждения и торможения в центральной нервной системе, стимулируются память и внимание, нормализуются эмоционально-волевые процессы. Во время ритмической гимнастики дети учатся выполнять задания в определенном ритме, координируя движения и речь.

При проведении фитбол-гимнастики происходит тренировка вестибулярного аппарата, развивают координацию движений и функцию равновесия. Занимающиеся меньше болеют, у них появляется чувство радости, удовольствия, хорошего настроения. На положительном эмоциональном фоне быстрее и эффективнее проходит процесс обучения любым двигательным умениям и навыкам [9].

Инструктор по физической культуре решает поставленные задачи физического воспитания детей при использовании на занятиях упражнений в сухом бассейне, а также степ-аэробики, подвижных игр. Подвижные игры должны быть направлены на воспитание полезных навыков ходьбы, бега,

лазанья, ползанья и т.д. Целенаправленные активные движения в этих играх способствуют нормализации физиологических процессов, происходящих в нервной системе, а значит, двигательному, психическому и речевому развитию ребенка. Для многих детей нарушениями речи характерны трудности в освоении новых, особенно обобщающих слов. Словарь дошкольников обогащается преимущественно в процессе игры, особое место занимают игры с предметами, игры с проговариванием текста.

Обязательный элемент физкультурно-оздоровительной работы – релаксация. Большинству детей с нарушениями речи свойственно нарушение между процессами возбуждения и торможения, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство. Мышечная и эмоциональная раскованность – важное условие для становления естественной речи и правильных телодвижений.

Таким образом, при планировании и непосредственной организации двигательной деятельности детей используются различные средства, развивающие не только двигательную, но и речевую сферу детей. Есть сложности при реализации данных средств в режиме непосредственно образовательной деятельности ДОО или отдельной группы, т.к. нужно придерживаться регламента и решать задачи общеобразовательной программы детского сада. Для осуществления коррекционной работы по развитию речи детей 4-6 лет педагоги разрабатывают дополнительную программу скоординированной деятельности инструктора по физической культуре и учителя-логопеда, направленную на коррекцию речевого развития детей. Например, такая программа в течение ряда лет успешно реализуется в МАДОО детский сад № 23 г. Верхняя Пышма (педагог Ю. Г. Мухаярова) и была установлена положительная динамика в развитии двигательной и речевой деятельности детей [6, 7]. Дошкольники активно включаются в речевое общение и соотносят речь с движением, улучшилась координация дыхательных мышц с органами артикуляции, а также осанка, точность выполнения движений. Широкое применение игровых занятий повысило интерес детей к двигательной деятельности, отмечается стремление выполнять задания качественно. Т.к. у детей с нарушением речи наблюдается отставание психомоторного развития по различным параметрам, мы пришли к выводу, что двигательная деятельность способствует оздоровлению детского организма: постановке диафрагмально-речевого дыхания, совершенствованию координации основных видов движений, мелкой моторики, формированию коммуникативных навыков и положительных личностных качеств в поведении ребенка.

Согласованная и целенаправленная работа педагогов детского сада позволяет решать задачи основной образовательной программы и стремиться к следующим целевым ориентирам возможных достижений ребенка:

1. У ребенка сформированы основные физические качества и потребность в двигательной активности.

2. Ребенок активен в разговорном общении, проявляет интерес и самостоятельность в речевых играх, пользуется средствами эмоциональной и речевой выразительности.

3. Может оценить усилия других детей, упорен в достижении своей цели и положительного результата.

Список литературы:

1. Зинатулин С. Н. Планирование и конспекты занятий по обучению детей регуляции дыхания / С. Н. Зинатулин. – М.: Айрис пресс, 2007. – 64 с.

2. Зуева Т. Л. Коррекционно-речевое направление в физкультурно-оздоровительной работе с дошкольниками / Т. Л. Зуева. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 112 с.

3. Картушина М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду / М. Ю. Картушина. – М.: Сфера, 2004. – 126 с.

4. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 168-169.

5. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. – М.: Педагогика, 1970. – 495 с.

6. Мухаярова Ю. Г. Технологии здоровьесбережения и здоровьесформирования для детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Ю. Г. Мухаярова, И. И. Малозёмова // Развитие технологий здоровьесбережения в современном обществе: материалы междунар. студ. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 3–4 июня 2015 г. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – С. 122-144. Режим доступа: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/35227>.

7. Мухаярова Ю. Г. Организация двигательной деятельности детей, способствующей речевому развитию / Ю. Г. Мухаярова, З. К. Подкидышева, И. И. Малоземова // Здоровьесбережение и здоровьесозидание как приоритет национальной безопасности России в третьем тысячелетии: материалы междунар. науч.-практ. конфер. Стерлитамак, 2015. – С. 287-290. Режим доступа: http://strbsu.ru/wp-content/uploads/2014/04/СБ_Здоровьесб_2014.pdf.

8. Сергиенко Г. Н. Учимся, говорим, играем. Коррекционно-развивающая деятельность в ДОУ / Г. Н. Сергиенко. – Воронеж: ЧП Лакоценин С. С., 2010. – 206 с.

9. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения / под ред. С. О. Филипповой. – СПб.: Детство-пресс. 2005. – 416 с.

10. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М: Айрис-пресс, 2007. – 224с.

Maloz.65@mail.ru

УДК: 613.72:612.261.2:378.193:61(061.2)(470+571)

Маметова О. Б., Титаренко А. А., Хрипунова Л. Д.
*Медицинская академия имени С. И. Георгиевского
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия*

ОСОБЕННОСТИ ВЕНТИЛЯТОРНОЙ ФУНКЦИИ ЛЕГКИХ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ ИМЕНИ С. И. ГЕОРГИЕВСКОГО

Резюме. В статье приводятся данные о состоянии вентиляторной функции легких у иностранных студентов, обучающихся в Медицинской академии имени С.И. Георгиевского, и поиск новых путей для повышения эффективности занятий физической культурой со студентами по показателям функции внешнего дыхания. В исследовании принимали участие 60 студентов, все представители Индии. Показано, что показатели частоты дыхания, дыхательного объема и минутный объем дыхания находятся в пределах нормы. Показатели резервного объема вдоха, резервного объема выдоха и жизненной емкости легких ниже нормы, что говорит о снижении функции внешнего дыхания. Проанализированы причины снижения показателей внешнего дыхания. Обоснована необходимость включения в занятия по физическому воспитанию упражнений, влияющих на функциональное состояние дыхательной системы.

Ключевые слова: студенты, показатели внешнего дыхания, физическая культура.

Summary. The article presents data on the status of ventilator function among foreign students in Medical Academy named after S.I. Georgievsky, and finding new ways to improve the effectiveness of physical training with students on indicators of external respiration function. The study involved 60 students, all members of India. Shown a reduction in respiratory rate, tidal volume and vital capacity of the lungs is below normal, which tells about the decline of respiratory function. Analyzed reasons for the decline in external respiration. The necessity of including in the lessons on physical training exercise, affecting the functional state of the respiratory system.

Keywords: students, indicators of external breathing, physical culture.

Сохранение здоровья человека составляет значимую проблему в национальной и международной экологической безопасности. Физиологическое состояние нынешнего молодого поколения определяет

здоровье будущих поколений, в связи с этим, наиболее интересна для исследования группа студентов. Особенную актуальность приобретают проблемы связанные с обучением иностранных студентов. Поиск оптимальных вариантов решения данной проблемы связан, прежде всего, с необходимостью повышения конвертируемости российского медицинского образования в обучении предложенных ВУЗом дисциплин, и физическая культура не исключение [10]. На начальном этапе обучения у иностранных студентов возникают серьезные социальные и психологические проблемы адаптации, которые в большинстве случаев влияют на жизнедеятельность личности и на физическую работоспособность, в том числе [9, 10].

Одним из важнейших показателей состояния физической работоспособности является функциональная активность внешнего дыхания. Влияние физических нагрузок разной интенсивности на организм человека отражается в первую очередь на кардио-респираторной системе, поскольку данная система обеспечивает адаптацию организма к различным воздействиям и отражает динамику восстановительных процессов [1]. Поэтому одной из ведущих проблем изучения физической реабилитации и спортивной медицины является исследование особенностей показателей внешнего дыхания.

Внешнее дыхание, в общепринятом смысле, включает вентиляционную и респираторную функции легких. Вентиляционная функция представляет собой процесс механического смещения газов выдыхаемого и вдыхаемого воздуха; респираторная функция заключается в газообмене между кровью малого круга кровообращения и альвеолярным воздухом [5, 8].

Производительность аппарата внешнего дыхания измеряется объемом легочной вентиляции с учетом энергетических затрат, направленных на преодоление сопротивления дыханию. Последнее складывается из бронхиального сопротивления воздушному потоку, а также эластического и динамического сопротивления оказываемого паренхимой легких, преимущественно в фазе вдоха [6, 7]. Основной характеристикой вентиляционной функции легких является объемная скорость движения воздуха.

Как известно, показатели функции внешнего дыхания не имеют ярко выраженных гендерных различий в детском возрасте (до начала пубертатного периода) и сильно отличаются у взрослых людей [3].

Показатели функции внешнего дыхания в значительной мере зависят от антропометрических особенностей исследуемого. В связи с этим их оценка проводится путем сравнения с должными величинами, рассчитанными исходя из должного основного объема, при определении которого учитываются антропологические особенности.

Таким образом, определение особенностей показателей функции внешнего дыхания у иностранных студентов определило актуальность данного исследования.

Цель работы: анализ соответствия фактических значений показателей вентиляторной функции легких у иностранных студентов с их должными значениями, которые могут служить информационной базой и основой для планирования и организации практических занятий по физическому воспитанию.

Задачи:

1. Определить показатели вентиляторной функции легких у иностранных студентов;
2. Провести сравнительную оценку вентиляторной функции легких у иностранных студентов с их должными значениями;
3. Обосновать необходимость включения в практические занятия по физическому воспитанию комплексов упражнений, улучшающих функциональное состояние дыхательной системы.

Материал и методы. Теоретический анализ и обобщение, спирография, антропометрия, статистические методы, систематизация материала.

В исследовании принимали участие 60 студентов 1-2 курсов международного медицинского факультета (англоязычная форма обучения). Все студенты представители Индии и относились к основной и подготовительной медицинской группе. Для оценки состояния функции внешнего дыхания использовался метод спирография – метод непрерывной регистрации объемов вдыхаемого и выдыхаемого воздуха. Спирография позволяет определить: жизненную емкость легких, дыхательные объемы, частоту дыхания и произвольную максимальную вентиляцию легких. Показатели внешнего дыхания регистрировали, при помощи комплекса «СФЕРА- 4»

Измерение ДО проводилось при спокойном и ровном дыхании студентов, который рассчитывается как средняя величина при регистрации как минимум шести дыхательных циклов. В процессе исследования, была оценена привычная для студентов в покое частота дыхания (ЧД), глубина дыхания и их качественное соотношение, так называемый паттерн дыхания. Резервный объем выдоха ($PO_{\text{выд}}$) – объем воздуха, который человек может выдохнуть при максимально глубоком выдохе, сделанном после спокойного выдоха. В норме величина $PO_{\text{выд}}$ составляет 20-35% от ЖЕЛ (1-1,5 л). Резервный объем вдоха ($PO_{\text{вд}}$) – объем воздуха, который человек может вдохнуть при максимально глубоком вдохе, сделанном после спокойного вдоха. Величина $PO_{\text{вд}}$ в норме составляет 50-60% от величины ЖЕЛ (2-3 л). Жизненная емкость легких (ЖЕЛ)

– объем воздуха, который может выдохнуть человек при максимально глубоком медленном выдохе, сделанном после максимального вдоха. Минутный объем дыхания (МОД) – объем воздуха вентилируемый через легкие и дыхательные пути за 1 мин. Для определения МОД достаточно знать глубину, или дыхательный объем (ДО) и частоту дыхания (ЧД). В покое МОД составляет 4-6 л/мин. Этот показатель часто называют также вентиляцией.

Для определения должных величин показателей функции внешнего дыхания нами проводились замеры длины и массы тела студентов.

Полученные данные подвергались статистической обработке. Применялся метод статической характеристики вариационного ряда с определением средней арифметической (\bar{x}) и ошибки средней арифметической ($S_{\bar{x}}$). Для анализа данных использовался статистический пакет Statistica 6.1.

Результаты.

Показатели ДО у здоровых людей колеблется в очень широких пределах: в условиях основного обмена у мужчин от 250 до 800; у женщин от 250 до 600, а в условиях относительного покоя, соответственно от 300 до 1200 и от 250 до 800 мл. Это практически лишает данные показатели диагностической ценности. Однако у больных при частом и поверхностном дыхании и увеличении мертвого пространства вследствие неравномерного распределения воздуха в легких эффективность вентиляции ухудшается. Доля объема дыхания, участвующего в вентиляции альвеол, снижается до 1/3 против 2/3-4/5 в норме. Для обеспечения нормального уровня альвеолярной вентиляции необходимо увеличить МОД, что приходится наблюдать во всех случаях, даже при гиповентиляции альвеол [4, 11]. При изучении показателей системы внешнего дыхания у иностранных студентов было обнаружено, что частота дыхания была в пределах нормы. Так же в пределах нормы были ДО и МОД. Другие объемные показатели были ниже нормы. Так, средняя величина резервного объема вдоха составила $995,3 \pm 75$ мл, границы нормы при этом составляют 1500-2000 мл. Так же ниже нормы были показатели резервного объема выдоха, они составили $565,1 \pm 49$ мл, при границах нормы 800-1500мл. Аналогичная картина наблюдалась при анализе показателей жизненной емкости легких. Средний показатель составил $3018,5 \pm 28$. Полученные результаты представлены в таблице № 1.

Количественная оценка спирографических показателей производится путем сопоставления их с нормативами, полученными при обследовании здоровых людей. Значительные индивидуальные различия, имеющиеся у здоровых людей, вынуждают, как правило, использовать не общую среднюю того или иного показателя, а учитывать пол, возраст, рост и вес обследуемых.

Таблица 1

Результаты исследования функции внешнего дыхания у студентов.

Показатель	\bar{x}	$S_{\bar{x}}$	Границы нормы
ЧД, мин ⁻¹	18,6	09	10-18
ДО, мл	479	31	300-900
МОД, мл/мин	8428	523	8000-1200
РО вд, мл	995	75	1500-2000
РО выд, мл	565	49	800-1500

Для большинства спирографических показателей разработаны должные величины, для некоторых – определен диапазон индивидуальных различий здоровых людей. Должную величину в каждом конкретном случае принимают за 100%, а полученную при обследовании – выражают в процентах от должной. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели функции внешнего дыхания.

№ п/п	показатель	в покое		
		фактические	% от должных	% норма должных
1	РО вд (мл)	995,3±75	33,2% ЖЕЛ	50% ЖЕЛ
2	РО выд (мл)	565,1±49	18,7% ЖЕЛ	30% ЖЕЛ
3	ЖЕЛ (мл)	3018,5±28	78,9%	81-111%

Резервный объем вдоха в норме составляет сидя 50 (35-65) % ЖЕЛ, в нашем случае он составил 33,2% ЖЕЛ. Похожая картина наблюдалась при анализе показателей резервного объема выдоха, в норме он должен составлять (сидя) 30 (10-50) % ЖЕЛ, а фактически составляет 18,7% ЖЕЛ. Так же, ниже нормы был показатель ЖЕЛ. Он составил 78,9% от должной величины, при границах нормы 81-111%.

Обсуждение. Полученные данные свидетельствуют о том, что некоторые показатели внешнего дыхания иностранных студентов ниже средних нормативных значений. Так, показатели резервного объема вдоха и резервного объема выдоха ниже нормы, что, в свою очередь, влияет на один из важнейших показателей функции внешнего дыхания – ЖЕЛ, т.к. ЖЕЛ составляет сумму ДО, резервного объема вдоха и резервного объема выдоха. Снижение показателей ЖЕЛ говорит о снижении функции внешнего дыхания. Возможно, это связано с особенностями окружающей среды регионов Индии, где

проживают обследуемые студенты. Низкий уровень физической тренированности студентов, так же может являться причиной снижения функции внешнего дыхания. В связи с этим, необходимо включать в практические занятия по физическому воспитанию комплексы упражнений, способствующие развитию функций внешнего дыхания. Необходимо мотивировать иностранных студентов к ежедневным самостоятельным занятиям физическими упражнениями, так как каждодневные физические тренировки изменяют функциональное состояние дыхательной системы организма, обеспечивающей адаптацию человека к условиям внешней среды [5]. Для студентов с низким уровнем физической тренированности необходимо систематически укреплять и развивать функции дыхательного аппарата методом лечебной физкультуры. Регулярное применение метода лечебной физкультуры способствует уменьшению явлений дыхательной недостаточности, развитию правильного механизма дыхания, наряду с общеоздоровительным эффектом [2]. Мы предлагаем комплекс специальных упражнений, для улучшения дыхательных функций. На каждом занятии данные упражнения выполняются в течение 9-10 минут по 2-3 минуты, после каждой части занятия. В данный комплекс включены следующие упражнения: выполнение диафрагмального, грудного, брюшного дыхания в разных статистических положениях (стоя, сидя, лежа), в движении спиной (лицом) вперед, назад с остановкой и задержкой дыхания. Данные упражнения выполняются на протяжении 1-2 минут после комплекса разминки, после основной части занятий, после упражнений силовой направленности. Так же, в занятия необходимо включать упражнения аэробного характера: ходьба с изменением темпа движения, равномерный бег, переменный бег, комплекс аэробики. Интенсивность и продолжительность упражнений зависит от физической подготовленности студентов, состояния здоровья.

Выводы

1. У иностранных студентов, обучающихся на 1-2 курсах, снижены показатели РО вд, РО выд, ЖЕЛ, что говорит о сниженной функции внешнего дыхания. Полученные факты, возможно, связаны с особенностями окружающей среды регионов Индии, где проживают обследуемые студенты.

2. Необходимо включать в занятия иностранных студентов по физическому воспитанию упражнения, способствующие развитию функций внешнего дыхания.

Список литературы:

1. Агаджанян Н. А. Адаптация к гипоксии и биоэкономика внешнего дыхания / Н. А. Агаджанян. – М.: УДН, 1987. – С. 23-28.

2. Бобрик Ю. В. К механизму развития скрытой формы дыхательной недостаточности / Ю. В. Бобрик // Таврический медико-биологический вестник. 2002. – № 5. – С. 25-29.

3. Вилмор Дж. Х. Физиология спорта / Дж. Х. Вилмор, Д. Л. Костил. – К.: Олимпийская литература, 2003. – С. 34-37.

4. Воробьёва З. В. Основы патофизиологии и функциональной диагностики системы дыхания / З. В. Воробьёва. – М.: Изд-во ФГП «Вторая типография» ФУ «Медбиоэкстрем» при МЗ РФ, 2002. – С. 45-49.

5. Коцан И. Я. Особенности функции внешнего дыхания у молодежи постпубертатного периода онтогенеза / И. Я. Коцан, Т. В. Крамаревич // Физика живого. – 2008. – №16. – С. 161-165.

6. Лисовский Б. Особенности внешнего дыхания у студентов с разным уровнем соматического здоровья / Б. Лисовский // Вестник Львовского университета. – 2009. – № 51. – С. 212-217.

7. Лысенко С. Г. Адаптация внешнего дыхания к физическим нагрузкам / С. Г. Лысенко, О. А. Баев // Вестник Луганского национального университета имени Тараса Шевченко. – 2009. – № 2. – С. 79-85.

8. Норейко Б. В. Клиническая физиология дыхания / Б. В. Норейко, С. Б. Норейко // Донецк. – 2000. – С. 45-48.

9. Рахимов Г. Р. Особенности организации обучения иностранных студентов в вузе и направление его развития / Г. Р. Рахимов // Язык и культура. – 2010. – № 4. – С. 123-126.

10. Тихонова Е. Г. Особенности адаптации иностранных студентов в вузе региона / Е. Г. Тихонова // Регионология. – 2010. – № 2. – С. 45-49.

11. Шик Л. Л. Практическое использование функциональных исследований дыхания / Л. Л. Шик, Н. Н. Канаев. – Л.: Медицина, 1980. – С. 65-70.

olgamametova@mail.ru

alla_titarenka@mail.ru

hripunoval@mail.ru

Моисеева Л. В., Вуколова Е. Г.
Уральский государственный педагогический университет
г. Екатеринбург, Россия

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость, цель и задачи подготовки педагогов по сформированию у них прогнозного мышления, позволяющее предвидеть ход процессов, тенденций и социально-педагогических последствий принимаемых практических мер. Сегодня, в год экологии, перед учеными и практиками встает острая необходимость осознать возможности влияния человека на развитие общества, мира в целом; выявить соотношение объективных процессов, с одной стороны и человеческого воздействия на них – с другой. В статье дается представление о методологии прогнозирования. Способы ознакомления с методами прогнозирования. Особенно важно это для экологического образования и образования в интересах устойчивого развития. Важно научить будущих педагогов моделировать педагогические системы экологического образования различного уровня. Нами разработана программа подготовки, предназначенная для будущих педагогов, аспирантов и докторантов.

Ключевые слова: прогнозирование развития экологического образование.

Summary. The article explains the necessity, purpose and objectives of teachers' preparation for the formation of predictive thinking, allowing predicting the course of the processes, trends and socio-pedagogical consequences of practical measures. Today in the year of the environment, scientists and practitioners feel an acute need to see the possibilities of human influence on the development of society and world as a whole; to identify the ratio of objective processes on the one hand, and human impact on them on the other hand. The paper provides information on forecasting methodology and ways of learning forecasting methods. This is of high importance in regard to environmental education and education for sustainable development. The authors stress the necessity of modeling pedagogical systems of environmental education of different levels and present an educational program for future teachers, postgraduate and doctoral students.

Key words: forecasting the development of environmental education.

Для российского общества, переживающего на современном этапе острый, социально-экономический и духовно-нравственный кризис, обеспечение эффективности управления социальными процессами, необходимость выработка прогнозного видения развития, перспектив развития образования – стало одной из актуальных задач в области как теоретических исследований, так и научного обоснования образовательной практики и одним из важнейших условий выживания, восстановления и развития России.

Сегодня в год экологии перед учеными и практиками встает острая необходимость осознать возможности влияния человека на развитие общества,

мира в целом; выявить соотношение объективных процессов, с одной стороны и человеческого воздействия на них – с другой. От этого зависит и концептуальное видение будущего, и его прогнозирование. Это обозначение развивающихся тенденций и предлагаемый на их основе прогноз, или это прогноз с учетом возможностей и необходимости влияния человека на обозначившиеся тенденции развития образования в соответствии с временными представлениями и убеждениями. Все ли можно спрогнозировать? Особенно важно это для экологического образования и образования в интересах устойчивого развития. Одинаковы ли подходы к прогнозированию глобальных и локальных систем и ситуаций? Какие педагогические процессы в образовании мы можем отнести к линейной динамике, а, следовательно, и с большей степенью достоверности осуществить прогноз, выявить тенденции и предложить пути решения? А какие – к нелинейной динамике, в связи с чем возрастает роль случайных факторов?

Научный совет по проблемам экологического образования РАО во главе с Анатолием Никифоровичем Захлебным выступил с инициативой проведения в России, в год Экологии (2017), в разных регионах страны серии научно-практических мероприятий (конференций, секций, форумов, круглых столов, переговорных площадок) по экологическому образованию, посвященных разным аспектам формирования экологической культуры в соответствии с задачами, поставленными государством по экологически устойчивому развитию России. По распоряжению Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2012 года № 2423-р, п. 72: необходимо разработать «методологическое, программное и учебно-методическое сопровождение реализации экологической составляющей федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего (полного) общего образования на основе Концепции общего экологического образования» а также по итогам заседания Государственного совета, состоявшегося 27 декабря 2016 года, по вопросу «Об экологическом развитии Российской Федерации в интересах будущих поколений» на основе Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года [1].

Постепенно люди начинают осознавать, что потенциальные возможности современных цивилизаций исчерпаны или близки к исчерпанию. Мы стоим перед необходимостью выработки новой цивилизационной парадигмы. Это еще одно из важных методологических утверждений общей системы экологического мировоззрения.

Нам представляется, что достойным ответом на вызов новых реалий является развитие экологического образования в контексте становления новой научной картины мира. Мировоззренческие и философские аспекты

современной научной картины мира опираются на экологическую философию, а методология экологического образования должна определяться экологической педагогикой. С изменением научной картины мира меняется содержание обучения и методика преподавания, а экологизация процесса образования выступает как главное направление гуманизации и фундаментализации любого образовательного процесса [3].

Понимание важности экологического образования сложилось в России только к 80-м годам XX века. Так у нас на Урале, в Екатеринбурге в 1987г в результате проведения на базе кафедры УрГПУ Всероссийской научно-практической конференции по экологическому образованию Основана научная школа, а в 2004 г. На бюро УрО РАО официально признана Уральская научная школа экологического образования. Основателем признана профессор доктор педагогических наук Л.В.Моисеева. В решении Бюро записано: «В Уральском регионе ведутся научные исследования в области экологической педагогики, имеющее большое значение для развития системы образования на современном этапе, обеспечивающее соответствие содержания образования формирующейся новой научной картине мира, в которой экология играет интегрирующую роль, объединяя традиционно разделенные естественнонаучные и гуманитарные подсистемы образования. Создать научную Лабораторию по экологическому образованию под руководством Л.В. Моисеевой» [4].

Динамика развития научной школы «Экологическая педагогика» проявляется в расширении круга проблем, решаемых научной школой, в растущей потребности образовательных учреждений в результатах исследований научной школы, в признании данных результатов значимыми через посредство публикации их различными изданиями.

Миссия научной школы – содействие развитию непрерывного экологического образования в регионе, создание в этой сфере единого информационно-методического пространства, объединение творческого потенциала преподавателей.

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 методологические подходы к организации системы экологического образования на различных ступенях [7].

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. Дальнейшее развитие научная школа получила в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», более 30 человек защитили диссертации по Экологическому образованию [5].

Сегодня надо готовить молодежь, к тому, как и каким образом это будет отражаться на практике развития экологического образования в регионе и в стране. Цель подготовки педагогов заключается в том, чтобы сформировать у них прогнозное мышление, позволяющее предвидеть ход процессов, тенденций и социально-педагогических последствий принимаемых практических мер. С этой целью необходимо дать представление о методологии прогнозирования; ознакомить с методами прогнозирования; научить моделировать педагогические системы экологического образования различного уровня. Нами разработана программа подготовки, предназначенная для будущих педагогов, аспирантов и докторантов.

Содержание курса предусматривает изучение основных категорий науки прогностики. Прогнозирование, прогноз. Принципы педагогического прогнозирования. Прогнозирование в педагогической практике. Социальное прогнозирование. Основы прогнозирования и моделирования. Методологические аспекты прогнозирования и моделирования педагогических процессов. Методология педагогического прогнозирования. Два основных принципа прогнозирования. Методы прогнозирования в педагогике и образовании. Экстраполяция, экспертная оценка, интерпретация результатов. Результаты прогнозов и требования к ним. Принципы действий и условия надежности педагогического прогнозирования. Основные недостатки процесса прогнозирования и факторы их преопределяющие. Виды, технологии и

содержание прогнозов. Этапы прогнозирования. Модели и моделирование. Сущность, виды и функции моделей и моделирования.

Особенности моделирования педагогических процессов и систем экологического образования. Построение математических моделей. Прогностическая модель системы образования в России по Б. С. Гершунскому [2].

Моделирование педагогических процессов на региональном уровне. Системно-функциональный подход к моделированию, прогнозированию и принятию управленческого решения в сфере образования. Технология системно-функционального подхода. Модель анализа ситуации. Модель управленческого решения. Практическое значение современных педагогических технологий в сфере прогнозирования и моделирования.

Подготовка педагогов осуществляется уже в течение ряда лет в Уральском государственном педагогическом университете под руководством д.п.н., профессора Л. В. Моисеевой [6]. Сегодня как никогда нужен интегрированный системный анализ общественного развития, позволяющий увидеть и проследить ход и динамику социальных процессов, попытаться при этом отделить реальные события от субъективных и прогнозирование педагогических систем экологического образования.

Список литературы:

1. Моисеева Л. В. Международное сотрудничество Казахстана и России в экологическом образовании для устойчивого развития / Л. В. Моисеева, Ж. О. Жилбаев // Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции Алушта – Симферополь 16-20 сентября 2015.

2. Моисеева Л. В. Педагогическое управление гражданского образования студентов в исследовательских университетах <http://www.econjournals.com/index.php/irmm/issue/view/71>./международный обзор «Менеджмент и маркетинг» – №6 (2). – 2016. – С. 23-27.

3. Моисеева Л. В. Реализация концепции экологического образования республики Казахстан / Л. В. Моисеева, Ж. О. Жилбаев // Педагогическое образование в России. – №3. – 2016. – С. 13-19.

4. Моисеева Л. В. От охраны окружающей среды к устойчивому развитию и «зеленой экономике»: национальный проект экологизации образования в Казахстане / Л. В. Моисеева Ж. О. Жилбаев // Образование и наука. – 2016. – № 6 (135). – С. 62-74.

5. Жилбаев Ж. О. Реализация концепции экологического образования республики Казахстан / Ж. О. Жилбаев, Л. В. Моисеева // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 13-18.

6. Моисеева Л. В. Экологическая картина мира: закономерности формирования в период детства / Л. В. Моисеева, Н. А. Кузнецова, А. А. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 2. С. 69-71.

7. Моисеева Л. В. Экологическая педагогика: современный аспект / Л. В. Моисеева, С. М. Файрушина // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 2. С. 71-72.

УДК 070 + 004.738.5: 316.77

Московчук Д. К.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ НА ПРИМЕРЕ ПРЕСС-СЛУЖБ ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы медиаграмотности на примере пресс-служб органов власти. Анализируется деятельность управления информационной политики (пресс-службы) администрации города Симферополя. Пресс-служба органа местного самоуправления в данной статье рассматривается как средство массовой информации (СМИ), которая распространяет информацию о деятельности администрации на телеканалы, в газеты и информационные агентства.

Ключевые слова: медиаобразование, СМИ, информация, пресс-служба, орган местного самоуправления.

Summary. The article examines the issues of media literacy on the example of press services of public authorities. The activity of the Information Policy Department (press-service) of the administration of Simferopol city is analyzed. The press service of the local government in this article is regarded as a mass media (media), which disseminates information about the activities of the administration on television channels, newspapers and news agencies.

Keywords: Media education, media, information, press-service, local government.

Современный социальный прогресс немислим без информатизации общества. Понятие информатизации подразумевает использование

своевременного, исчерпывающего и, главное, достоверного знания во всех областях человеческой деятельности.

Информатизация общества позволяет использовать интеллектуальный потенциал общества, интеграцию информационных технологий в разные виды деятельности. Она обеспечивает доступность любого члена общества к источникам достоверной информации при высоком уровне информационного обслуживания.

Особенность информатизации общества заключается в том, что главный вид деятельности общественного производства – это сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача, использование информации на базе разнообразных средств информационного обмена.

Основными социальными институтами, способствующими развитию информационной подготовки и медиаобразования являются органы власти, научные и образовательные учреждения, библиотеки, общественные организации и СМИ.

По мнению Н. И. Гендиной [3], результаты исследований информационной и медиаграмотности в России, проведённые ЮНЕСКО, свидетельствуют о том, что вклад органов власти в этой области выражается в создании концептуальной и нормативно-правовой базы в сфере информации. Анализ показал, что среди этих документов отсутствуют те, которые специально созданы для решения конкретных задач информационной подготовки и медиаобразования.

В федеральном законе «Об информации, информатизации и защите информации» информационные ресурсы определяются как «отдельные документы и отдельные массивы документов в информационных системах (библиотеках, архивах, фондах, банках данных и других информационных системах)». При более широком подходе к этому определению к информационным ресурсам можно отнести все научно-технические знания, произведения литературы и искусства и множество другой информации общественно-государственной значимости, зафиксированной в любой форме, на любом носителе информации [4].

Цель нашей работы: использование и анализ информационных ресурсов в работе пресс-службы администрации города Симферополя.

В настоящее время ни одна система управления любой организационной структуры не может работать без информационных ресурсов. Исходя из этого, производство информации неразрывно связано с целесообразным использованием этих ресурсов и снабжением ими всех элементов организационной структуры.

Эффективность работы организации определяется степенью использования информационных ресурсов и, в конечном итоге, созданием информационной системы. Муниципальные информационные средства функционируют в органах местного самоуправления для информационного обслуживания специалистов, контроля и регулирования деятельности всех социально-экономических звеньев города.

Можно обозначить современные медиаобразовательные технологии пресс-службы администрации города Симферополя:

1) Официальный сайт администрации города Симферополя, где полностью и достоверно отражается деятельность всей администрации. Для решения конкретных задач реализации информации выполняются следующие информационные преобразования: поиск, сбор информации, её накопление, регистрация, передача, упорядочивание и копирование, хранение, представление, выдача и защита информации.

Использование информационных систем управления позволяет:

- повышать степень обоснованности принимаемых решений в результате сбора, передачи и обработки информации;
- обеспечивать своевременность принятия решений;
- добиваться роста эффективности управления;
- согласовывать решения, принимаемые на разных уровнях управления и в разных структурных подразделениях.

2) Два социально значимых телепроекта, которые разрабатываются совместно с ведущими каналами крымского телевидения, а также плодотворное взаимодействие с программами новостей на ведущих телеканалах;

3) Информационное видео-табло;

4) Сайт для онлайн-голосований «активныйсимферополь.рф». Социально-значимые вопросы, обсуждаемые на сайте, касаются развития крымской столицы.

Заключение. Информационные технологии играют важную роль и приобретают всё большее значение на современном этапе развития общества. Именно информационным технологиям принадлежит сегодня определяющая роль в технологическом развитии общества, поэтому их значение в ближайшем будущем будет стремительно возрастать.

Список литературы:

1. Информационные технологии: учебник для СПО / Б. Я. Советов, В. В. Цехановский, 6-е изд., переработанное и дополненное – М.: Юрайт, Серия: Профессиональное образование, 2015. – 261 с.

2. Информационные технологии управления: учеб. Пособие для вузов / Под ред. проф. Г. А. Титоренко., 2-е изд., доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 439 с.

3. Информационная и медиаграмотность в России: результаты исследования, выполненного по заказу ЮНЕСКО / Н. И. Гендина.

4. Медийно-информационная грамотность в России: дорога в будущее // Медиа- и информационная грамотность в информационном обществе: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: МЦБС, 2014. – 232 с.

5. Информатика и ИКТ: учебное пособие / И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер. – М.: БИНОМ, 2012. – 213 с.

УДК 378.14.034:246

Рашковская В. И.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДРЕВНЕРУССКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПЕДАГОГИКЕ ДУХОВНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

Аннотация. В статье сформулированы авторские мировоззренческие характеристики древнерусского изобразительного искусства: каноничность, софийность, соборность, светоносность. Проанализировано их содержание, функции, психологические и педагогические условия восприятия и рефлексии. Раскрыт их педагогический потенциал в духовном развитии личности студента и определены пути использования. Приведено мировоззренческое наполнение каждой характеристики. Каноничность художественными средствами показывает пути приобщения к национальной духовной традиции; софийность иллюстрирует единство искусства, красоты, мудрости; соборность – упорядочивает иерархию ценностей внутреннего мира; светоносность показывает поэтапное усовершенствование внутреннего мира личности.

Доведено наличие педагогического потенциала в мировоззренческих характеристиках древнерусского искусства и целесообразность их использования в духовном развитии личности студента. Установлена роль мировоззренческих характеристик в педагогике духовного развития личности студента. Доказано, что их использование формирует целостное мировоззрение; воспитывает нравственно-духовное чувство истории, способствует возрождению национальных традиций и умению эстетического, аксиологического и духовного измерения произведений искусства.

Ключевые слова: духовное развитие, каноничность, софийность, соборность, светоносность.

Summary. The article presents such author's worldview characteristics of ancient Russian art canonicity, sophistry, sobornost, luminosity. It analyzes their content, functions, psychological and pedagogical conditions of perception and use in pedagogy. The author stresses pedagogical potential of the spiritual development of student personality and defines pedagogical aspects of using the worldview characteristics of ancient Russian fine arts. The ideological content of each characteristic is given. Canonicality offers artistic means of subordinating the national spiritual tradition; sophistry lustrates the unity of art, beauty and wisdom; catholicity – regulates the hierarchy of the values of the inner world of the individual; luminosity shows a phased improvement in the inner world of the individual.

The author proves the presence of the pedagogical potential in the worldview characteristics of ancient Russian art and the expediency of its use in the spiritual development of the student's personality. The role of the world outlook characteristics in the pedagogy of the student's spiritual development is shown. It is established that their use forms an integral worldview; educates the moral and spiritual sense of history, contributes to the revival of the national traditions and skills of aesthetic, axiological and spiritual measurement of works of art are developed.

Key words: spiritual development, canonicity, sophistry, sobornost, luminosity.

Постановка проблемы. Проблема поиска педагогических путей духовного развития личности студента, как будущего специалиста, требует особого внимания. Актуальным становится привлечение к образовательному процессу педагогического потенциала древнерусского изобразительного искусства и целесообразность его использования в педагогике духовного развития личности студента. Искусство должно быть реальной силой, дающей осмысление цели жизни, понимание необходимости совершенствования внутреннего мира личности.

Так, использование древнерусской иконописи и зодчества способствует и обогащает духовное осмысление времени, «связи времен», становится проекцией духовных форм в настоящее время. Вместе с тем, педагогические пути духовного развития личности студента средствами древнерусского изобразительного искусства разработаны не в полной мере, что и определило тему данной статьи.

Анализ исследований и публикаций. Проблеме эстетического, духовного и педагогического измерения произведений древнерусского изобразительного искусства уделено много исследований в философских, искусствоведческих, педагогических публикациях (А. Алексеенко, А. Бородина, В. Бычков, Б. Вышеславцев, М. Дунаев, В. Зеньковский, И. Ильин, Д. Лихачев, Г. Мамардашвили, Л. Сурова, Е. Трубецкой, К. Ушинский, Т. Флоренская, Е. Шестун и др.).

Цель, задачи и методы исследования. Цель статьи – сформулировать авторские мировоззренческие характеристики древнерусского изобразительного искусства каноничность, софийность, соборность, светоносность; раскрыть их педагогический потенциал и привести пути использования в духовном развитии личности студента. Задачи – определить мировоззренческое наполнение авторских характеристик и доказать целесообразность их использования в педагогике духовного развития. Методы исследования – исторический, функциональный, структурный, искусствоведческо-педагогический, метод обобщения и систематизации.

Изложение основного материала. Мировоззренческая глубина древнерусского изобразительного искусства содержит большие педагогические возможности. Целесообразно отметить, что наглядное восприятие искусства важно для тех, кому словесные изложения являются малодоступными и непонятными. Не случайно иконопись называют «наглядной онтологией».

Древнерусское искусство является своеобразной символической «книгой», которая языком линий и красок раскрывает духовные и эстетические пути развития внутреннего мира личности. Для «прочтения» их символики и внедрения в педагогику, нами разработаны следующие авторские мировоззренческие характеристики – каноничность, софийность, соборность, светоносность. Проанализируем каждую из них на примерах древнерусского зодчества и иконописи.

Каноничность подает художественными средствами пути приобщения к национальной духовной традиции. Так, иконопись имеет большое дидактическое значение. Слово православие (по-гречески – *orthoxia*) означает неуклонное следование основам христианского мировоззрения и традиции. Икона отражает Истину, а не дух времени, поэтому иконописец считал себя служителем Истины и не мог отстаивать автономность на Истину [1, с. 170].

Высокий педагогический потенциал иконописи содержится в ее исторической достоверности, которая сохраняется благодаря требованиям канона. Так, житийные иконы не только передают агиографию, но и «аккумулируют» художественными средствами национальную культуру, ее исторические, духовные, национальные, этнические аспекты. В отличие от Рима, православие развило национальный аспект иконописи. Известны киевская, суздальская, новгородская и другие иконописные школы, где отчетливо «прочитываются» национальные, этнические особенности. В этой связи использование иконописи способствует осознанию национальной идентичности; углублению знаний этнических нравственных ценностей и их интериоризации.

Канонический образ в иконе дает символическое изображение невидимого мира и располагает к диалогическому общению с помощью художественно-композиционных приемов. Например, прием обратной перспективы, где все линии композиционно пересекаются впереди иконы, там, где находится созерцатель. Икона, как бы обращается к нему, в силу обратной перспективы, не человек смотрит на икону, а икона смотрит на человека, т.е. Лик смотрит на Свой образ. Такой изобразительный прием становится средством «введения» личности в духовное измерение иконописи, символического сочетания «пространства и времени» [3, с. 289].

Таким образом, в педагогическом плане, использование каноничности искусства способствует и обогащает студента духовным осмыслением времени; «связью времен»; введением в духовное измерение искусства; диалогическим общением и интериоризацией национальных ценностей.

Древнерусское изобразительное искусство содержит важную мировоззренческую характеристику – софийность, содержащую высокий педагогический потенциал. Софийность как неотъемлемая часть миропонимания русичей, где представлено единство искусства, красоты и мудрости. Неслучайно, главные храмы на Руси, начиная с Киевской Руси, посвящались именно Софии. В Библии указывается, что Премудрость была главной художницей при творении мира.

Софийность прослеживается в архитектуре храма. Разделение единого храма на алтарь и храм символизирует единство мира, включающего в себя земной (видимый) и духовный (невидимый) мир. Символика архитектуры храма как гармоничного, софийного единства вселенной, природы, человека обогащает студентов духовным содержанием единства человека и мира. Архитектура храма воплощает Премудрость, в которой особое место принадлежит венцу творения – человеку, который призван объединить в софийную целостность мир на духовной основе.

Таким образом, в педагогическом плане, использование софийности обогащает знаниями невербального художественного мышления; формирует экологическое сознание; онтологическую ориентацию на софийное единство человека и мира на духовной основе.

Неразрывно с каноничностью и софийностью связана мировоззренческая характеристика древнерусского искусства – соборность, подающая упорядочение иерархии ценностей внутреннего мира личности или системность морально-этической ориентации. Соборность отличается многими мировоззренческими уровнями: природы, окружающей среды, государства, личности. Именно соборность стала одним из ведущих духовных условий национального единства в государственности Киевской Руси [1, с. 189].

Нашим предкам было присуще соборное мышление, где главным было не отстаивание личного мнения, а единение всех людей на духовной основе. Так, в древнерусской иконописи художественными средствами воплощается мысль о подчинении человека идее собора, преобладании вселенского над индивидуальным, лик подчиняется общей архитектурной композиции храма. С педагогической точки зрения, в храме личность развивается духовно не только словом и изобразительным искусством, но и всем богатством соборного опыта православия.

Древние русичи умели «читать конспект мироздания», как большую книгу природы, т.к. у них было развито «ландшафтное» и «пейзажное» мышление, способствующее осознанию ответственности человека за природу. Ныне, наш современник, в погоне за материальными благами, в чадуде искусственных удовольствий, не умеет «читать конспект мироздания». В этой связи задача педагогики возродить соборное миропонимание, которое было сущностной чертой нашей этнонациональной ментальности.

Таким образом, в педагогическом плане, использование соборности обогащает студентов развитием целостного мировоззрения; расширением семантического поля; постижением духовных взаимосвязей и иерархического построения мироздания; осознанием важности онтологического пути познания и аксиологического отношения к природе.

Наряду с каноничностью, софийностью и соборностью важна еще одна мировоззренческая характеристика древнерусского изобразительного искусства – светоносность, иллюстрирующая поэтапное усовершенствование внутреннего мира личности. В световой символике переплелись философско-эстетическая мысль и художественно-духовная практика. Познание в православии – это не только гносеологический, но и онтологический акт. Такой аспект искусства содержит высокий педагогический потенциал, ибо познание истины мыслимо только как соединение с ней. Личность, в познании Истины, должна подняться до духовного уровня через «высветление» внутреннего мира. Н. Гоголь в «Авторской исповеди» писал, что просветить человека, – это не значит научить, образовать, наставить, воспитать, а важно высветлить человека во всех его проявлениях [2, с. 13].

Каноническая икона пишется светом. Глубоко символичным становится технология написания иконы, предусматривающая наложение цветов от темного к светлому. Технология постепенного нанесения краски от темных к светлым тонам отражает стадии очищения внутреннего мира личности. Постепенное просветление лика символически показывает действие духовного света, преображающего личность [4, с. 217]. Следовательно, вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы.

Выводы.

1. Сформулированы и проанализированы авторские мировоззренческие художественные характеристики древнерусского искусства: каноничность, софийность, соборность, светоносность. Их педагогический потенциал заключается в том, что на эстетической основе они объединяют два ряда – понятийный и ценностный, где интегрируются гносеология, онтология, аксиология, педагогика, эстетика, этика. Их использование в педагогике духовного развития личности студента открывает мировоззренческую глубину древнерусского искусства как художественную трансценденцию в область духовных ценностей.

2. Рассмотренные мировоззренческие характеристики древнерусского изобразительного искусства интегрируют знания православной антропологии и художественной аксиологии; древнерусской педагогики; национальных ценностей и традиций. Использование их в педагогике духовного развития личности студента способствует развитию невербального, символического, соборного мышления; софийной деятельности, направленной на постижение духовного мира; осознание необходимости сохранения национальной идентичности; понимание этнических ценностей, национальной культуры и их интериоризации в духовном развитии студента.

Список литературы:

1. Бычков В. В. AESTHETICA PATRUM. Эстетика Отцов Церкви. Апологеты. Блаженный Августин / В. В. Бычков. – М.: Ладомир, 1995. – 593 с.
2. Гоголь Н. В. Авторская исповедь / Н. В. Гоголь. – Псков: ВФК, Псков, 1990. – 128 с.
3. Кураев А. Традиция. Догмат. Обряд. Апологетический почерк / диакон Андрей Кураев. – М.: Изд-во Братства Святителя Тихона, 1995. – 416 с.
4. Рашковская В. И. Педагогика духовного развития личности: интегративный подход / В. И. Рашковская // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения: Сборник статей Международной научно-практической конференции. – 3 апреля 2017. – ч.1. – Казань: МЦИИ «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С.217.

Rashkov@bk.ru

Сёмкин В. А.
Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского
отдел охраны труда управления
режима и безопасного функционирования
г. Симферополь, Россия

ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ОХРАНЫ ТРУДА КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАБОТОДАТЕЛЯ

Аннотация. Обучение основам охраны труда в учебных учреждениях высшего образования будущих работников, специалистов, руководителей является важным элементом высшего образования и способствует формированию профессиональных компетенций, необходимых в работе по специальности. Работодатель крайне заинтересован в хорошей подготовленности будущих кадров своей организации в вопросах безопасности труда.

Ключевые слова: охрана труда, работодатель, профессиональная подготовка.

Annotation. Learning the basics of labor protection in educational institutions of higher education for future workers, specialists and managers is an important element of higher education and promotes the formation necessary to work with a degree of professional competencies. The employer is extremely interested in well-trained future staff of the organization in matters of safety.

Key words: life safety, the employer, training.

Одним из важнейших приоритетов государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования является повышение качества профессионального образования. В полной мере данная тенденция распространяется на требования к обучению будущих работников (в том числе руководителей различных уровней и специалистов) в сфере безопасности и охраны труда. В большинстве стран мира производственный травматизм как следствие несчастных случаев и аварий остается одной из самых актуальных и социально значимых проблем [2]. Несмотря на позитивные изменения по отдельным показателям, общая обстановка с охраной и условиями труда, несчастными случаями на производстве и профессиональными заболеваниями в Российской Федерации остается напряженной [1]. По данным Всемирной организации здравоохранения смертность от несчастных случаев занимает третье место после сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний [3]. Согласно данным Международной организации труда, каждые три минуты в результате несчастного случая или профессионального заболевания в мире

погибает один рабочий, а каждую секунду четверо работающих получают травму [4]. При этом, по данным Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации, уровень производственного травматизма в России выше, чем во Франции в 5,5 раза, США – 4,5 раза, Германии – 4 раза, Японии – 2,5 раза [5].

Несчастные случаи на производстве, ведущие к смертям и травматизму работающих, и профессиональные заболевания, низкий уровень культуры производства и незнание основ государственных требований охраны труда работниками и руководителями не могут быть спутниками успешного бизнеса, полноценного экономического и социального развития государства [6].

Государственная политика в области охраны труда – одно из основных направлений государственной внутренней политики в Российской Федерации. Наше государство является гарантом справедливой социальной политики, координатором интересов всех групп общества [7].

Обязанность государства защищать право каждого человека на труд в условиях, отвечающих требованиям безопасности и гигиены, определена п. 3 ст. 37 Конституции Российской Федерации [8]. Обеспечение приоритета сохранения здоровья и жизни работников по отношению к результатам трудовой деятельности – один из главных общечеловеческих принципов, соответствующий Всеобщей декларации прав человека [9], Международному пакту об экономических, социальных и культурных правах, декларациям и конвенциям Международной организации труда [10], международным обязательствам Российской Федерации, принятым в рамках ОБСЕ (СБСЕ), Конвенции Содружества Независимых Государств о правах и основных свободах человека [11].

В статье 210 Трудового кодекса Российской Федерации [12], 10-й раздел которой полностью посвящен охране труда, определены основные направления государственной политики в области охраны труда. Реализация основных направлений государственной политики в области охраны труда обеспечивается согласованными действиями органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления, работодателей, объединений работодателей, а также профессиональных союзов, их объединений и иных уполномоченных работниками представительных органов по вопросам охраны труда. При этом ст. 212 Трудового кодекса Российской Федерации обязанности по обеспечению безопасных условий и охраны труда возлагает на работодателя, в том числе путем создания и функционирования системы управления охраной труда (СУОТ). СУОТ – это единый комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих между собой элементов, устанавливающих политику и

цели в области охраны труда у конкретного работодателя и процедуры по достижению этих целей.

СУОТ является частью общей системы управления (менеджмента) организации. В настоящее время действует национальный стандарт РФ ГОСТ Р 12.0.007-2009 «Система стандартов безопасности труда. Система управления охраной труда в организации. Общие требования по разработке, применению, оценке и совершенствованию», а также следующие стандарты: ГОСТ 12.0.230-2007 «Система стандартов безопасности труда. Системы управления охраной труда. Общие требования», ГОСТ 12.0.230.1-2015 «ССБТ. Системы управления охраной труда. Руководство по применению ГОСТ 12.0.230-2007» и ГОСТ 12.0.230.2-2015 «ССБТ. Системы управления охраной труда в организациях. Оценка соответствия. Требования». СУОТ распределяет обязанности ответственность должностных лиц организации в сфере обеспечения безопасности труда.

Законодатель по отношению к виновным лицам, нарушившим требования охраны труда, не ограничивается только дисциплинарной или материальной ответственностью. В случае наличия в их действиях состава административного правонарушения или преступления они могут быть привлечены к административной или уголовной ответственности: все зависит от тяжести и характера нарушения. Кодекс об административных нарушениях Российской Федерации содержит норму, которая освещает вопросы административной ответственности за нарушение требований охраны труда. Речь идет о статье 5.27. Помимо данного состава имеются специальные нормы, которые уточняют ответственность в конкретных сферах деятельности, например, ст. 9.2 (проектирование гидротехнических сооружений) или 9.3 (управление трактором и т. Д.). Субъектами правонарушений в данном случае могут быть как должностные лица предприятия, так и руководитель организации (речь идет только о юридических лицах) и индивидуальный предприниматель (при наличии в штате сотрудников) [13]. Максимальное наказание (повторное нарушение для юридических лиц) предусматривает штраф до двухсот тысяч рублей или административное приостановление деятельности на срок до девяноста суток. Государственный надзор и контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации о труде и охране труда на территории соответствующего субъекта Российской Федерации осуществляет Государственная инспекция труда. Уголовный кодекс Российской Федерации также содержит несколько статей, которые указывают на признаки нарушения норм по охране труда. В частности, речь идет о статьях 143 и 215–219. Спецификой данного вида ответственности является то, что к

ней привлекаются только физические лица (конкретные работники организации или руководитель предприятия) [14].

Таким образом, сформированность компетенций в области требований охраны труда у выпускников образовательных учреждений высшего образования – будущих работников, специалистов и особенно руководителей различных уровней – является важным результатом профессиональной подготовки. Работодатель крайне заинтересован в хорошей подготовленности будущих кадров своей организации, в том числе и в вопросах безопасности труда [15]. Надлежащая квалификация и осведомленность работников по вопросам охраны труда уменьшает риск получить травму или профессиональное заболевание, а соответствующий уровень знаний требований охраны труда у руководителя любого уровня позволяет правильно организовать данную работу. С точки зрения работодателя компетентный в данных вопросах выпускник не только более конкурентоспособен на рынке труда, но и является дополнительным фактором безопасности функционирования организации.

Таким образом, настоящее время сформировалось противоречие между высоким уровнем требований работодателей к подготовке работников в сфере безопасности трудовой деятельности и дефицитностью соответствующего содержания в учебных планах подготовки бакалавров и магистров. Наш анализ выявил, что в учебных планах ряда образовательных учреждений региона для значительного числа специальностей дисциплина «Охрана труда в отрасли» (либо иные дисциплины, дающие достаточные знания в области безопасности труда) не предусмотрена. Потенциальный работодатель является заинтересованной стороной в вопросе необходимости нормативного закрепления обязательности преподавания дисциплин, изучающих основы охраны труда на последних курсах у бакалавров, специалистов и магистров всех направлений подготовки.

Список литературы:

1. Федеральная служба по труду и занятости (РОСТРУД)
<http://www.rostrud.ru>

2. Лачкова И. В. Статистика производственного травматизма в Российской Федерации / И. В. Лачкова. А. В. Лобачева // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сборник статей по материалам VII международной студенческой научно-практической конференции. № 4(7).

3. Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ) <http://www.who.int>

4. Международная Организация Труда (МОТ) <http://www.ilo.org>

5. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации.
<http://www.rosmintrud.ru/>

6. Коробко В.И. Охрана труда. Учебное пособие. / В.И. Коробко // М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – С. 239.

7. Михнюк Т.Ф. Охрана труда. Учебное пособие. / Т.Ф. Михнюк // Минск: ИВЦ Минфина, 2007. – С. 297.

8. Конституция Российской Федерации

9. Всеобщая декларация прав человека

10. Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, декларациям и конвенциям Международной организации труда

11. Конвенции Содружества Независимых Государств о правах и основных свободах человека

12. Трудовой кодекс Российской Федерации

13. Кодекс об административных нарушениях Российской Федерации

14. Уголовный Кодекс Российской Федерации

15. Грибенко Е. Н. О необходимости единого подхода к преподаванию дисциплин, изучающих безопасность труда / Е. Н. Грибенко. Ю. А. Соченко // Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: тезисы докладов участников третьей научно-практической конференции. – Симферополь: КФУ, 2015. – С. 24-28.

Simferopol@ohranatruda.ru

УДК 316.42

Сидельник Э. А.
ФГАОУ ВО Южный федеральный университет,
г. Таганрог, Россия

МЕДИАГРАМОТНОСТЬ КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье анализируется взаимосвязь успешности иноязычной профессиональной социализации и сформированности медиаграмотности у студентов вузов. Автор дает определение таким понятиям как языковая социализация, профессиональная социализация, языковое гетто, медиаграмотность и коммуникативная компетенция. В работе охарактеризованы основные структурно-содержательные компоненты медиаграмотности такие как мотивационный компонент, когнитивный компонент, поведенческий и ценностно-смысловой компонент. Отмечается междисциплинарный характер понятия «медиаграмотность», которое находится на стыке нескольких областей знаний, изучающих процессы взаимодействия языковой личности и массовой информации. В статье даны основные характеристики процесса языковой социализации, такие как: формирование индивидуальной концептуальной системы; встраивание в неё концептов иноязычной

культуры; способность к речевой деятельности на основе привязанности иноязычных знаков к определенным фрагментам концептуальной системы.

Ключевые слова: языковая социализация, профессиональная социализация, языковое гетто, медиаграмотность и коммуникативная компетенция.

Summary. In article the interrelation of success of foreign-language professional socialization and formation of media literacy is analyzed. The author gives definitions to such concepts as language socialization, professional socialization, a language ghetto, media literacy and communicative competence. In the work the main structural and substantial components of media literacy such as motivational component, cognitive component, behavioural and semantic component are characterized. The cross-disciplinary character of the concept “media literacy” is noted. The author defines the main features of language socialization, such as formation of individual conceptual system; embedding of concepts of foreign-language culture; ability to ability to use foreign-language signs attached to the certain fragments of the conceptual system.

Key words: language socialization, professional socialization, a language ghetto, media literacy and communicative competence.

Ведущая тенденция развития современного общества – это глобализация, которая основывается на всеобщей унификации, интеграции и мобильности как технологий и человеческих ресурсов, так и создании единого информационного и медийного пространства. Эти изменения происходят не только в экономической, научно-технической, социальной и культурной сферах социума, но и предъявляют новые требования к профессиональной подготовке будущих специалистов. В связи с этим мы считаем, что профессиональная иноязычная социализация обучающихся приобретает особо важное значение, так как способствует более успешной и безопасной профессиональной адаптации в новом профессиональном языковом сообществе.

Следовательно, одной из основных задач профессионального образования является формирование у будущих специалистов профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и медиаграмотности, так как процесс интеграции в международное профессиональное сообщество подразумевает не только умение строить диалог с иностранными коллегами, но и способность работать с различными иноязычными медийными источниками, которые являются носителями актуальной профессиональной, социокультурной, лингвострановедческой, научной и политической информации. Умение работать, анализировать, отбирать и осмысливать и интерпретировать информацию, поступающую из различных медиа источников (медиаграмотность) способствует эффективной профессиональной социализации в новом языковом сообществе.

Под медиаграмотностью мы, вслед за Н. В. Чичериной, понимаем «способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации в глобальном информационном пространстве: осуществлять поиск,

анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств массовой информации и коммуникации, во всем разнообразии их форм» [1].

Исходя из данного определения, можно сказать, что понятие «медиаграмотности» имеет междисциплинарный характер и находится на стыке нескольких областей знаний, изучающих процессы взаимодействия языковой личности и массовой информации. Вначале (в 1980-х гг.) медиаграмотность рассматривалась учеными и практиками как критическое отношение к «эфирной телеинформации», умение дозировать просмотр телепередач и критически оценивать качество серийных телематериалов. В настоящее время, в связи с расширением возможностей теле- и радиовещания, электронных средств информации, выдвигаются более жесткие требования к индивиду как «потребителю информационного продукта массовой коммуникации». Современная языковая личность должна грамотно «считывать» информацию, поступающую из нового медийного пространства, уметь оценивать имплицитную информацию и выстраивать логикосмысловые связи внутри информационных потоков, уметь противостоять «недостоверности» и открытой «провокативности» информации; уметь защищать себя и окружающих от «информационного насилия», безнравственности, антидуховности.

Н. В. Чичерина выделяет следующие структурно-содержательные компоненты медиаграмотности [1]:

- мотивационный компонент – готовность к проявлению компетенции;
- когнитивный компонент – владение знанием содержания компетенции: включает знания, сгруппированные по ключевым концептам медиаграмотности, к которым предлагают относить следующие концепты: процесс, контекст, медиатекст и медиарепрезентации;
- поведенческий компонент – набор умений, обеспечивающих адекватное взаимодействие с медиатекстами в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях;
- ценностно-смысловой компонент – отношение к содержанию компетенции и объекту ее приложения.

Р. Хоббс, выделять в структуре медиаграмотности четыре группы умений: умения осуществлять доступ, умения анализировать, умения оценивать и умения создавать медиатексты [2].

Однако, говоря о медиаграмотности как об одном из основных компонентов успешной иноязычной профессиональной социализации, мы не должны забывать об иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции, не сформировав которую, мы не можем вести речь о

медиаграмотности и успешной иноязычной профессиональной социализации. Под коммуникативной компетенцией мы понимаем: «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах» [3].

Язык – это не только средство коммуникации, но и способ социальной идентификации. Язык играет ведущую роль в процессах социализации. Для того чтобы стать компетентным носителем культуры, человек должен уметь говорить так, как принято в этой культуре. Иначе индивид может оказаться в «языковом гетто», языковой изоляции от носителей языка, попав в новое языковое пространство. Вынужденный общаться только с такими же, как он сам, индивид не сможет полностью социализироваться в этом новом для него иноязычном сообществе и навсегда останется чужим, и, следовательно, не сможет добиться профессионального успеха.

Иноязычная социализация – это процесс усвоения иностранного языка путем изучения этого языка и инкультурации, то есть адаптации к культурным нормам. Р. Павиленс [4] пишет, что усвоение иностранного языка невозможно без процесса социализации в новом социуме. Он выделяет основные характеристики этого процесса, такие как:

- формирование индивидуальной концептуальной системы;
- встраивание в неё концептов иноязычной культуры;
- способность к речевой деятельности на основе привязанности иноязычных знаков к определенным фрагментам концептуальной системы.

Э. Окс, известный американский антрополог, характеризуя взаимодействие процессов изучения языка и социализации, отмечает, что усвоение языка и приобретение социальной и культурной компетенции не развиваются независимо друг от друга, и ни один из них не является предпосылкой для развития другого, а наоборот, эти процессы тесно переплетены друг с другом с момента вхождения человека в общество [5].

Исследования языковой социализации ведутся в двух направлениях: социализация посредством использования языка и социализация для использования языка. Первый процесс, социализация с помощью языка, направлен на приобретение «неявного знания (tacit knowledge), касающегося не только взаимоотношений лингвистических форм друг с другом, но и их референциального и нереференциального значения и функций» [6].

Социализация для использования языка направлена на применение языковых средств для кодирования и создания культурного значения. В результате этого «понимание социальной организации повседневной жизни,

культурных идеологий, моральных ценностей, верований, структуры знания и её интерпретация, в большей степени приобретается через языковую среду» [6].

Иноязычная социализация в процессе обучения иностранным языкам реализуется благодаря приобретению обучающимися социально-культурной и лингвострановедческой компетентности, которые являются неотъемлемыми компонентами образованного и культурного специалиста XXI века. Логическим продолжением процесса языковой социализации в иноязычном социуме является формирование «вторичной языковой личности». Мы вслед за Н. Д. Гальскова под вторичной языковой личностью понимаем «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [7].

В становлении вторичной языковой личности можно выделить два этапа (рис.1) [8]. Первый этап – это овладение иностранным языком в контексте общей языковой подготовки, второй – овладение иностранным языком в контексте научной и профессиональной языковой подготовки. На первом этапе у обучающихся формируется коммуникативная и экстралингвистическая компетенции. Задачей второго этапа является профессиональная иноязычная социализация, формирование профессионально-коммуникативной компетенции на иностранном языке.



Рис. 3. Структура языковой социализации студентов технического вуза

Благодаря сформированности иноязычной коммуникативной и профессионально-коммуникативной компетенций и медиаграмотности будущие специалисты смогут построить успешную профессиональную карьеру в новом языковом социуме, смогут интегрироваться и адаптироваться в новом обществе, что в свою очередь обеспечит безопасность их жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Чичерина Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: автореф. дисс. ... доктора пед. наук. Санкт-Петербург, 2008. 45 с.
2. Hobbs R. Expanding the Concept of Literacy // Media Literacy in the Information Age: Current Perspectives /R. Kubey (Ed.). New Brunswick; London, 1997. P. 163–184.
3. <http://www.dioo.ru/harakteristiki.html> (дата обращения 8.08.2017)
4. Павиленс Р. Понимание языковых или неязыковых текстов: интенциональность, интенциональность, индексальность// Язык и логическая теория. М., 1987. – С. 37-40.
5. Ochs E. Culture and language development: Language acquisition and language socialization in a Samoan village. Cambridge University Press. 1988. P. 14.
6. Ochs, E. “Linguistic resources for socializing humanity.” Rethinking linguistic relativity, ed. By J. Gumperz & S. Levinson. Cambridge University Press, 1996, pp. 407-438.
7. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336с.
8. Сидельник Э. А. Языковая профессиональная социализация студентов технического вуза / Э. А. Сидельник // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2010. – № 10. – С. 123 – 127.

El_sidelnil@mail.ru

Скоробогатова М. Р.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ В ЕВРОПЕ

Аннотация. В европейских странах происходит процесс модернизации системы подготовки научных кадров, ориентиром которого является «Докторская программа для европейского общества знаний», разработанная в 2005 г. В городе Зальцбург. Принципы «Докторской программы» являются концептуально-методологической моделью развития системы подготовки научных кадров во всех странах, ратифицировавших Болонское соглашение. Исследование систем подготовки научных кадров в Великобритании, Германии, Италии и Франции позволило констатировать, что в целом, все исследуемые страны придерживаются установленных «Докторской программой» принципов, но остаются особенности, обусловленные разными стартовыми условиями, национальными приоритетами и университетскими традициями. Так, Германия по-прежнему сохраняет индивидуальную форму обучения. Италия не ставит в приоритете принцип увеличения количества докторантов, что потребовало бы расширения рынка труда для обладателей ученой степени. Значительно отличаются и объемы финансирования систем подготовки научных кадров, что отражается на качественных и количественных показателях эффективности подготовки научных кадров.

Ключевые слова: подготовка научных кадров, высшее образование в Европе.

Annotation. In European countries there is a process of modernization of the system of training of scientific personnel, the development of which is the “Doctoral Program for the European Knowledge Society”, developed in 2005 in the city of Salzburg. The principles of the “Doctoral Program” are a conceptual and methodological model for the development of the system of training scientific personnel in all countries that have ratified the Bologna Agreement. The study of the training systems for scientific personnel in Great Britain, Germany, Italy and France made it possible to state that, in general, all the countries surveyed adhere to the principles established by the “Doctoral Program”, but there are features due to different starting conditions, national priorities and university traditions. So, Germany still retains an individual form of training. Italy does not prioritize the principle of increasing the number of doctoral candidates, which would require the expansion of the labor market for holders of academic degrees. The amount of funding for the training of scientific personnel is also significantly different, which affects the qualitative and quantitative indicators of the effectiveness of the training of scientific personnel.

Key words: training of PhD student, higher education in Europe.

В современных глобализационных и интеграционных условиях в европейских странах наблюдается процесс модернизации системы подготовки научных кадров. Ориентиром модернизации является разработанная в рамках Болонского процесса «Докторская программа для европейского общества знаний» (далее «Докторская программа»). Однако, в каждой стране процесс модернизации имеет свои особенности, что связано с разными стартовыми условиями, национальными приоритетами и университетскими традициями.

Под научными кадрами понимаются лица, окончившие третий цикл высшего образования, получившие ученую степень и занимающиеся исследовательской и/или преподавательской деятельностью; под подготовкой научных кадров понимается образовательный процесс на третьем цикле высшего образования, целью которого является приобретение исследовательских и профессиональных компетенций через работу над научным исследованием, что приводит к получению ученой степени PhD (или ее эквивалент). Согласно терминологии Болонского процесса и Международной стандартной классификации образования, третий цикл высшего образования называется докторантурой, соответственно, учащиеся третьего цикла высшего образования называют докторантами.

Вопросам развития системы подготовки научных кадров посвящены работы российских и зарубежных исследователей: Б. И. Бедный, А. А. Миронос «Подготовка научных кадров в высшей школе»; Т. Ю. Гвильдис «Проектирование универсально-ориентированной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров»; А. А. Грибанькова «Современные тенденции в подготовке специалистов-исследователей за рубежом»; А. П. Захарова «Становление и развитие системы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации в США»; Е. В. Маклакова «Историко-педагогические подходы к оценке эффективности образовательных процессов в университетах Западной Европы»; Н. В. Маресова «Социологический анализ подготовки кадров высшей квалификации в период вхождения России в Болонский процесс»; Т. А. Питерскова «Центры дидактики высшей школы Германии»; Ф. Л. Ратнер «Дидактические концепции и современные тенденции развития творческих способностей за рубежом»; Д. Р. Сабирова «Обеспечение качества непрерывного образования в Великобритании (вторая половина XX в.)»; М. С. Сунцова «Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России»; Е. В. Поживилова «Развитие системы подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации в Европейском регионе и Украине»; M. S. Anderson «Академическое участие в докторском образовании»; В. М. Kehm «Докторское

образование в Европе, Северной Америке»; В. Evans, М. Nerad «Глобализация и ее воздействие на качество докторского образования»; S. Powell, Н. Green «Докторантура в мире»; J. Sadlak «Докторантура и квалификации в Европе и Соединенных штатах»; L. Thurgood, М. J. Golladay, S. T. Hill «Докторантура XX века»; Р. Altbach «Докторское образование: реалии и современность, будущие тенденции».

Анализ содержания данных работ позволяет констатировать, что подготовка научных кадров является объектом педагогических, исторических, юридических, социологических и экономических исследований, как в России, так и в зарубежных странах. Несмотря на значительное количество работ, мало изученным остается анализ системы подготовки научных кадров Европы в условиях Болонского процесса. На этом основании целью данной статьи является исследовать процесс модернизации системы подготовки научных кадров в Европе, на примере Великобритании, Германии, Италии и Франции.

В 2005 г. в городе Зальцбург (Австрия) на международном семинаре при поддержке Ассоциации европейских университетов, Министерства образования, науки и культуры Австрии, а также Федерального министерства образования и научных исследований Бергена была утверждена «Докторская программа для европейского общества знаний», ставшая основным стратегическим ориентиром на пути модернизации системы подготовки научных кадров в странах, ратифицировавших Болонское соглашение [1]. Докторская программа состоит из десяти принципов. *Первым принципом* является необходимость получения дополнительных компетенций в ходе выполнения оригинального научного исследования. Было высказано общее мнение среди всех участников, что основным элементом всех докторских программ должен быть процесс обучения и работа над исследованием. Подготовка докторантов должна удовлетворять потребностям рынка труда. *Вторым принципом* установлена ответственность университетов за подготовку научных кадров и обеспечение докторских программ профессиональными компетенциями для будущей карьеры исследователя. *Третьим принципом* установлена необходимость разнообразия докторских программ, в том числе совместных. *Четвертым* – является наличие у докторантов статуса начинающих исследователей, профессионалов, партнеров, которые вносят вклад в создание новых знаний, занимают все уровни управления в университете, а ученые степени признаются в качестве первого шага в профессиональной карьере. *Пятым принципом* является договорная основа в системе подготовки научных кадров. Вопросы руководства, аттестации, механизмов контроля и оценивания должны быть основаны на прозрачной договорной основе распределения обязанностей между докторантом,

руководителем и учреждением (при необходимости, включая других партнеров). *Шестым принципом* является достижение критической массы, что означает увеличение количества докторантов и соответствующего количества научных руководителей для обеспечения экономического и социального развития страны, для функционирования конкурентоспособной национальной системы исследований и разработок, развития различных научных областей и т.п. *Седьмым принципом* является продолжительность обучения сроком от трех до четырех лет при полном рабочем дне. *Восьмым принципом* является продвижение инновационных структур, нацеленных на междисциплинарную подготовку докторантов и развитие универсальных знаний и профессиональных навыков. *Девятым принципом* является мобильность докторантов и научных руководителей. *Десятым принципом* является обеспечение соответствующего финансирования.

Очевидно, что в любой европейской стране есть как сторонники, так и ярые противники Болонского процесса. Тем не менее на сегодняшний день можно с уверенностью сказать о сформировавшемся европейском научном пространстве, стремящемся к стандартизации и гармонизации архитектуры системы подготовки научных кадров. Ориентиром модернизации систем подготовки научных кадров в Европе является Докторская программа для европейского общества знаний.

Так, в соответствии с «Докторской программой» во всех европейских странах внедрены структурированные образовательные программы, которые развиваются по принципу соответствия:

- компетентностному и студентоцентрированному подходам;
- направленности на получение дополнительных компетенций, удовлетворяющих научные потребности и рынок труда;
- разнообразия образовательных программ;
- междисциплинарностью;
- временной регламентацией – от 3 до 4 лет.

Исключением остается Германия, где по-прежнему наиболее популярной является индивидуальная модель обучения, при которой образовательный процесс в докторантуре отсутствует.

Ответственность во всех странах за качество и своевременность подготовки научных кадров и их исследований несет университет и именно университет выдает дипломы о присвоении ученой степени. В развитии докторских школ Европы наблюдаются следующие тенденции:

- сотрудничество с научно-исследовательскими организациями;
- партнерские отношения с бизнес-структурами;

– сетевое взаимодействие с другими университетами, в том числе зарубежными.

Во всех европейских странах наблюдается тенденция повышения требований к научным руководителям, в качестве обязательного условия становится соуправление научным исследованием. Как правило, подготовкой научных кадров руководят два и более научных руководителя. Права и обязанности научного руководителя, график встреч и консультаций прописываются в договорах между университетом, докторантом, в случаях необходимости и с работодателем.

Наблюдается тенденция ежегодного увеличения количества докторантов. Лидирующее положение по количеству докторантов занимает Германия, за ней следует Великобритания, Франция и Италия [5; 6; 7]. В таблице представлены данные количества докторантов каждой из исследуемых стран и соответствующий процент от общего количества студентов.

Таблица

Количество студентов и докторантов в странах Европы (2014 г.) [8]

Страна	Количество студентов	Количество докторантов	% докторантов от общего количества студентов
Германия	2 780 000	217 000	7,6
Великобритания	2 386 200	110 000	4,57
Италия	1 872 700	35 000	1,86
Франция	2 338 100	71 000	2,97

Исходя из таблицы, можно констатировать, что Германия, как по общему, так и по относительному количеству докторантов, занимает лидирующее положение среди исследуемых стран (второе среди стран Европейского союза после Швеции). В Великобритании и во Франции примерно одинаковое количество студентов, но количество докторантов в Великобритании почти в два раза больше. В Италии по сравнению с Германией количество студентов в полтора раза меньше, но количество докторантов в четыре раза меньше.

Мобильность среди докторантов как показатель эффективности наиболее развита в Великобритании и Франции – около 40% докторантов этих стран совмещают обучение с образовательными организациями зарубежных стран, как правило в США или в других странах ЕС. Докторанты Германии крайне редко покидают свою страну для прохождения образовательных программ, что обусловлено доминирующей индивидуальной моделью обучения – 7%; в Италии этот показатель равен 12,5% [2; 3; 4; 5].

Развитие мобильности в свою очередь провоцирует опасение западноевропейских стран, получившее название «утечка мозгов», особенно в случаях, когда докторант проходит обучение в зарубежных учреждениях с более развитой инфраструктурой, в стране с более высокими экономическими показателями и условиями жизни. Усиливает опасение и то, что обмен докторантами включает и обмен инновациями, результаты исследований и знаний, которые могут быть превращены в прибыль с помощью патентов и лицензии принимающим учреждением, создавая тем самым его конкурентоспособность. Поэтому современной тенденцией является вариация временной мобильности и совместные докторские степени, межотраслевая мобильность.

В соответствии с принципом «Докторской программы» финансирование является определяющим фактором повышения эффективности системы подготовки научных кадров. Политика финансирования в странах Европы регулируется Лиссабонской стратегией, стратегической программой «Горизонт-2020», в которых установлено, что странам ЕС необходимо увеличить затраты на науку в размере не менее 3% от ВВП. Однако большинство даже крупных европейских стран не выполнили рекомендаций «3%» и до сих пор рост государственных ассигнований на науку, в первую очередь на фундаментальные научные исследования, отстает от оценки реальных потребностей «общества, основанного на знаниях» [8]. Лидирующее положение по объему финансирования научных исследований занимает Германия с показателем 2,98%, за ней следует Франция ~ 2,35%, Великобритания ~ 1,75% и Италия ~ 1,35% [5;6].

Таким образом, на сегодняшний день в европейских странах формально происходит процесс модернизации в соответствии с принципами «Докторской программы для европейского общества знаний». Однако имея разные национальные приоритеты, финансовые возможности и университетские традиции не все принципы «Докторской программы» принимаются европейскими странами одинаково. Так, Германия, являясь лидером по многим количественным и качественным показателям эффективности системы подготовки научных кадров сохраняет университетскую традицию индивидуальной подготовки докторантов. Италии не удастся придерживаться всех принципов в силу экономических и политических возможностей и приоритетов. Тем не менее, альтернативы «Докторской программы» пока нет, и потому в условиях конкуренции за таланты необходимо стремиться к поиску компромисса между европейским качеством, университетскими традициями и национальными возможностями.

Список литературы:

1. Bologna seminar Doctoral Programs for the European knowledge society. Salzburg, 3-5 February 2005 – 10 p.
2. Degrees conferred by sex and race. Fast Facts/ National Center for Education Statistics. – URL: <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=72> 01.03.2016)
3. Doctorate recipients from U.S. universities 2013. National science foundation (April 2015) – 24 p.
4. Doctors degrees conferred by postsecondary institutions, by race/ethnicity and sex of student Selected years, 1976-77 through 2012-13. Table 324.20. / National Center for Education Statistics
5. Europe 2020 Indicators – research and development (December 2014). Eurostat Statistics Explained. – URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_2020_indicators_-_research_and_development
6. EUROSTAT. Population and social conditions. – URL: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/statistics/themes>
7. Innovation and information society statistics introduced. Science, technology and digital society statistics introduced // Eurostat statistics Explained. URL:http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Innovation_and_information_society_statistics_introduced
8. R&D personnel. Eurostat Statistics Explained. – URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/R_%26_D_personnel#Doctoral_students

maricrimea@gmail.com

УДК 378.147.88. 614.88

Скоромная Н. Н., Гарнага А. Ю.

Таврическая академия

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет

имени В.И. Вернадского»,

г. Симферополь, Россия

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО СЕРДЕЧНО-ЛЕГОЧНОЙ РЕАНИМАЦИИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье проанализирован опыт проведения занятия по основам оказания первой помощи при остановке дыхательной и сердечной деятельности для студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Показано место специального компьютерного тренажера в методическом обеспечении занятий по обучению навыкам проведения сердечно-легочной реанимации.

Ключевые слова: сердечно-легочная реанимация, студенты, приемы первой помощи, тренажер.

Summary. The article describes the experience of first aid training classes for respiratory and cardiac arrest for non-medical students, explaining the role of a special simulator that is used as realistic model for teaching and training in basic cardiopulmonary resuscitation.

Key words: cardiopulmonary resuscitation, students, first aid, simulator.

Введение. Сохранение жизни и здоровья человека во многом зависит от того, насколько эффективно будут обеспечено восстановление функций организма в случае нарушений, вызванных внешними или внутренними причинами. Своевременность такой помощи детерминирована доступностью медицинских услуг и готовностью окружающих к квалифицированным действиям по оказанию помощи пострадавшему. В условиях чрезвычайных ситуаций медицинская помощь не всегда может быть оказана своевременно, что повышает риск возникновения неисправимых осложнений [1]. Оказание первой неотложной помощи до приезда медиков в большинстве случаев дает реальный шанс на спасение, поэтому обучение населения элементам оказания первой, в том числе и реанимационной, помощи является актуальной социальной задачей [5]. Формирование способности применять приемы первой помощи у обучающихся является одним из инструментов в ее решении. Однако овладение теоретическими знаниями и освоение базовых приемов оказания первой помощи не является залогом того, что пострадавший в большинстве случаев получит адекватную помощь [2]. Статистика свидетельствует, что в условиях чрезвычайных ситуаций или при неожиданном развитии серьезных нарушений состояния организма даже прошедшие обучение люди без медицинской подготовки не в состоянии оказать полноценную помощь пострадавшим. В условиях чрезвычайных ситуаций, паники, стрессовой ситуации оказывающие помощь теряются, упускают время, не могут вспомнить последовательность действий и т.п. В связи с этим ключевой проблемой формирования навыков оказания первой помощи является не просто отработка практических действий, а доведение их до автоматизма. Особое внимание в данном контексте приобретает подготовка будущих педагогов, поскольку растущий организм ребенка более уязвим, и в условиях травм и несчастных случаев риск летального исхода при несвоевременном оказании первой помощи значительно выше, чем у взрослого человека. Противоречия между требованиями к глубокому освоению навыков оказания первой помощи, доведению их до автоматического выполнения, и недостаточным уровнем медико-биологической подготовки обучающихся при ограничении времени, отведенного на обучение, могут быть разрешены при применении обучающих симуляторов и тренажеров. Однако методическая поддержка такого обучения

практически не разработана, что делает актуальным анализ нашего опыта применения в учебном процессе тренажера сердечно-легочной и мозговой реанимации с индикацией правильности выполнения действий Т12 «Максим III-01».

Цель статьи: обсудить принципы подготовки студентов педагогических специальностей к проведению реанимационных мероприятий при остановке сердечной и дыхательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Сердечно-легочная реанимация (СЛР) – это комплекс мероприятий, направленных на восстановление функций организма в случае остановки кровообращения и/или дыхания. Базовая сердечно-легочная реанимация является начальным этапом оживления, когда оказывающий помощь нередко оказывается один на один с пострадавшим и вынужден проводить реанимационные мероприятия без специального оборудования.

Нами разработана методика проведения практического занятия «Сердечно-легочная реанимация» с применением тренажера сердечно-легочной и мозговой реанимации с индикацией правильности выполнения действий Т12 «Максим III-01». Образовательный процесс построен на основе гибкого объединения теоретической подготовки и отработки практических навыков. Теоретическая часть излагается в одной лекции, которая проходит с мультимедийным сопровождением. Такое изложение позволяет более полно и наглядно представить рассматриваемый материал, расширяет возможности демонстрации информации по оценке состояния пострадавшего и клиническим признакам остановки работы сердца.

Для лучшего освоения учебного материала студентам предлагается восстановить школьные знания по биологии в рамках самостоятельной работы. Задания на самостоятельное восстановление школьной информации необходимы как основа для освоения практических навыков, так и в контексте развития навыков самостоятельного изучения вопросов оказания первой помощи в профессиональной деятельности. Экспериментальным путем нами определено, что проведение сердечно-легочной реанимации требует знаний анатомии и физиологии дыхательной системы, сердечно-сосудистой системы, большого и малого кругов кровообращения, понятий о проводящей системе сердца, функциях форменных элементов крови. При подготовке к практическому занятию студентам необходимо изучить теоретические вопросы, касающиеся причин развития клинической смерти, её признаков, алгоритма проведения сердечно-легочной реанимации и, используя рекомендованную литературу, сделать соответствующие задания в рабочих

тетрадах; в случае необходимости студент может обратиться за консультацией к преподавателю.

В отличие от большинства изучаемых дисциплин, основным компонентом содержания обучения студентов, не имеющих медицинской подготовки, оказанию первой помощи является отработка практических навыков. За короткий срок обучения невозможно сформировать медицинское мышление, в связи с чем в основе обучения в немедицинском вузе должны быть принципы алгоритмизации, стандартизации и отработки практических навыков до автоматизма [4].

Практические занятия начинаются с выяснения исходного уровня знаний обучаемых по данной теме, для чего проводится тестовый контроль. Тесты для текущего контроля составлены по теме практического занятия и представлены вариантами из 10-ти тестов. Задания этой формы сопровождаются несколькими вариантами ответов, из которых один является верным. При сравнительно небольших затратах времени (5 – 7 минут) на тестирование, при обсуждении его результатов возрастает заинтересованность студентов в обучении и осмысленность в получении знаний. Анализ результатов тестирования на практических занятиях позволяет корректировать знания студентов и дополнительно их оценивать.

Отработка практических навыков по реанимационным мероприятиям осуществляются на тренажере Т12 «Максим III-01» – тренажер сердечно-легочной и мозговой реанимации пружинно-механический с индикацией правильности выполнения действий (рис. 1).

Тренажер позволяет проводить следующие действия:

- определять состояние пострадавшего (пульс, зрачки);
- проводить непрямой массаж сердца;
- осуществлять искусственную вентиляцию лёгких способами «изо рта в рот» и «изо рта в нос» с цифровым измерением скорости и объёма вдуваемого воздуха;

Тренажер снабжен электронным пультом контроля, с помощью которого определяется правильность положения головы, состояние поясного ремня, достаточность вдуваемого воздуха, усилие компрессии, правильность положения рук при непрямом массаже сердца, правильность проведения реанимации одним или двумя спасателями, состояние зрачков пострадавшего, появление пульса на сонной артерии.

Интерактивная анимационная программа «Максим» позволяет проводить индивидуальное и групповое обучение приемам СЛР, сохраняя результаты тестов в памяти компьютера, распечатывать их и проводить анализ действий.



Рис. 1. Тренажер сердечно-легочной и мозговой реанимации пружинно-механический с индикацией правильности выполнения действий, тестовыми режимами с интерактивной анимационной компьютерной программой (с датчиком объема и скорости потока воздуха при ИВЛ) «Максим III-01»

Тренажер работает в учебном и четырех тестовых режимах:

I – учебный режим используется для отработки отдельных элементов реанимации;

II – тестовые режимы:

Режимы, рекомендованные Европейским советом по реанимации (ERC):

- режим реанимации (2:30);
- режим реанимации (30:2).

Нами используется режим, рекомендованный Европейским советом по реанимации (ERC) 30:2. Данный режим применяется в случае, если пострадавший находится в состоянии клинической смерти [4].

Порядок действий в режиме реанимации (30:2) на тренажере T12 «Максим III-01»:

1. Обеспечить правильное запрокидывание головы тренажера. На пульте и на табло должен гореть зеленый сигнал – «Правильное положение». Реанимационные мероприятия необходимо выполнять только при правильном положении головы.

2. Расстегнуть пояс пострадавшему. На пульте и табло включается зеленый сигнал – «Пояс расстегнут».

3. Выбрать режим «30:2», нажав соответствующую кнопку на пульте или на мониторе компьютера, мигает зеленый сигнал над кнопкой и включается звуковой сигнал.

4. Выполнить в течение 1 минуты реанимационные мероприятия, 30 компрессионных толчков + 2 ИВЛ, 2 цикла в течение одной минуты.

При правильных действиях в течение 1 минуты тренажер «оживает»: включается звуковой сигнал, зрачки глаз сужаются, появляется пульс на сонной артерии. На пульте и табло мигает зеленый сигнал – «Наличие пульса». Световые сигналы – «Пояс расстегнут» и «Правильное положение головы» гаснут. При неправильных действиях на пульте и табло включается красный сигнал – «Сбой режима» и соответствующий месту ошибки световой сигнал.

Отработка правильности выполнения действий алгоритма СЛР проводится преподавателем в малых группах (соотношение 1 преподаватель: 3-5 обучающихся).

Алгоритм сердечно-легочной реанимации:

1. Быстрая оценка ситуации.
2. Оценка состояния пострадавшего (правило 3^х П: Посмотреть, Послушать, Почувствовать): - обеспечение проходимости дыхательных путей.
3. Вызов «скорой помощи».
4. Проведение непрямого массажа сердца (частота компрессий 100 раз в мин).
5. Проведение искусственной вентиляции легких (два эффективных вдоха). Соотношение непрямого массажа сердца к искусственному дыханию должна быть 30:2.
6. Оценка эффективности проведения СЛР [3].

В результате освоения материала практического занятия «Сердечно-легочная реанимация» студент должен быть способным *идентифицировать* нарушения функционального состояния организма и *провести* реанимационные мероприятия.

Получив необходимые знания, умения и навыки проведения СЛР, студенты смогут самостоятельно оценить состояние пострадавшего и своевременно оказать реанимационные мероприятия для спасения жизни человека. Предлагаемая нами методика содержательно в полном объеме соответствует рекомендациям МЧС [3], выработанные у студентов навыки позволяют обеспечить качественное оказание помощи в ситуациях, требующих оказания первой помощи пострадавшим.

Выводы. Применение тренажеров с компьютерным сопровождением при формировании у будущих педагогов навыков оказания первой помощи позволяет выработать необходимые практические навыки, довести их до автоматизма, повышает мотивацию к обучению, обеспечивает развитие рефлексии в оценке состояния потерпевшего. Компьютерная имитация угрожающего жизни состояния позволяет сформировать не только

технологический компонент готовности к оказанию первой помощи пострадавшему через освоение определенных действий по его спасению, но способствует правильному пониманию фактора времени в проведении реанимационных действий, развитию ценностного отношения к жизни и здоровью.

Список литературы:

1. Артюнина, Г. П. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни / Г. П. Артюнина. – М: Академический Проект; фонд «Мир», 2009. – 766 с.

2. Ефимова, В. М. Оказание первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций в подготовке будущих специалистов / В. М. Ефимова, Н. Н. Скоромная, Л. П. Яцкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54(2). – С. 115-122.

3. Оказание первой помощи пострадавшим [Электронный ресурс]. – М.: МЧС, 2015 /http://www.mchs.gov.ru/upload/site1/document_file/AfYX9NREiM.pdf

4. Рекомендации по проведению реанимационных мероприятий Европейского совета по реанимации (пересмотр 2015 г.) / Под ред. В. В. Мороза. – М.: НИИОР, НСР, 2016. – 192 с.

5. Указ Президента РФ от 31.12.2015 N 683 «О Стратегии национальной Безопасности Российской Федерации» // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_191669

skoromnaya_n@mail.ru

bfau83@mail.ru

Скоромная Н. Н., Яцкова Л. П.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, Россия

БАЗОВЫЕ ЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ МЕДИКО- БИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ НОКСОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость проведения оценки уровня базовых знаний студентов для полноценного формирования способности будущих специалистов использовать приёмы первой помощи, обсуждаются вопросы, связанные с отбором содержания, форм и методов оценки.

Ключевые слова: оценка знаний студентов, тестирование, общекультурные компетенции, приемы первой помощи.

Summary. The article substantiates necessity to assess the level of basic knowledge of students for a full formation of future specialists' ability to use first aid techniques, it discusses the issues related to the selection of content, forms and methods of assessment.

Key words: assessment of students' knowledge, testing, general cultural competences, first aid techniques.

Введение. В современных условиях непрерывное образование является основой развития человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни. Направленность содержания обучения на формирование общекультурных компетенций, повышающих конкурентоспособность человека и качество его жизни, является отличительной чертой отечественных образовательных систем. Особое внимание в данном контексте приобретают компетенции, сформированность которых позволяет обеспечить сохранение жизни и здоровья в разнообразных условиях жизнедеятельности. Многочисленные противоречия, ассоциированные с формированием здоровьесберегающей и ноксологической компетенций, отражают как сложность теоретического обоснования сущности данных компетенций, так и дефицитность методического обеспечения их формирования. В данном контексте одной из наиболее актуальных проблем формирования способности выпускника бакалавриата использовать приемы первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций является необходимость освоения значительного количества практических навыков, изучение которых основано на школьных знаниях биологии и основ безопасности жизнедеятельности. Опора на полученные в школе естественнонаучные знания

позволяет оптимизировать и индивидуализировать процесс обучения, актуализировать компетентностную составляющую формирования ноксологической и здоровьесберегающей компетенций. Решение данной проблемы в значительной степени определяется доступностью методов оценки базовых знаний, обоснованием и отбором инструментов такой оценки, разработанностью критериев и показателей готовности обучающихся к освоению данных компетенций.

Формулировка цели статьи. *Целью статьи* является обоснование содержания базовых знаний студентов для полноценного формирования навыков оказания первой помощи.

Изложение основного материала статьи.

Результативность учебного процесса зависит от многих факторов, в ряду которых существенную роль играет базовый уровень знаний студентов по изучаемой дисциплине. Данная зависимость наиболее выражена при изучении дисциплин, обеспечивающих формирование общекультурных компетенций, поскольку абитуриенты часто не сдают ЕГЭ по непрофильным предметам. Для полноценного формирования навыков оказания первой помощи необходим достаточный уровень естественнонаучных знаний, отсутствие которого осложняет освоение студентами вузовского материала, необходимого для формирования соответствующих компетенций. Поскольку применение оценки базовых знаний активизирует познавательную деятельность студентов, позволяет преподавателям оперативно выявлять недостатки в знаниях и предоставляет возможность своевременно наметить пути устранения выявленных пробелов [5, с. 48], тестирование в начале освоения дисциплин является необходимым этапом процесса формирования компетенций.

Отбор содержания входного тестирования основан на положениях системного и компетентностного подходов.

Входное тестирование является одной из форм осуществления преемственности между средней и высшей школами в процессе непрерывного образования [6, с. 54]. Оценка исходного уровня знаний студентов (входной контроль) предусматривает работу по следующим направлениям: оценивания базовых знаний студентов, необходимых для успешного изучения дисциплин и формирования требуемых компетенций; разработки соответствующих методических материалов; выявления пробелов в знаниях, определения разделов учебных программ, которым следует уделять большее внимание; корректировки графика и содержания учебного процесса; реализации учебных программ с дифференцированной сложностью; дополнительных консультаций и занятий с преподавателями; инициативной самостоятельной работы студентов, связанной с устранением пробелов в знаниях; системы

предупреждения неуспеваемости студентов, ориентированной на индивидуализацию учебного процесса и формирование компетенций [3, с. 529].

В соответствии с Федеральным законом Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) определена общекультурная (универсальная) компетенция (ОК-9 – способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций) выпускника образовательной программы уровня высшего образования (ВО) бакалавриата.

В рамках реализации требований ФГОС ВО в Таврической академии ФГАОУ ВО «КФУ имени В.И. Вернадского» осуществляется обучение студентов ряда направлений подготовки приёмам первой помощи в рамках дисциплин «Первая помощь пострадавшим», «Оказание помощи при неотложных состояниях», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». Изучаемые дисциплины ориентированы на обучение лиц, не имеющих медицинской подготовки, но которые обязаны оказывать первую помощь при травмах и несчастных случаях в тех или иных ситуациях, связанных с особенностями профессии. Многолетний опыт преподавания свидетельствует, что методики обучения, применяемые для подготовки медицинских работников (фельдшера, медсестры и. тем более, врача) непригодны для обучения студентов немедицинских вузов. Поскольку на формирование способности использовать приёмы первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций отводится достаточно непродолжительный период времени, то сформировать медицинское мышление не представляется возможным. В связи с чем, по мнению специалистов, в основе обучения в немедицинском вузе должны быть принципы алгоритмизации, стандартизации и отработки практических навыков до автоматизма [1, с. 42; 4, с. 119]. Наш опыт работы со студентами ряда факультетов Таврической академии подтверждает такой подход к подготовке будущих специалистов к оказанию первой неотложной помощи [2, с. 121].

Для обеспечения образовательного процесса на кафедре валеологии и безопасности жизнедеятельности человека Таврической академии сформирована материально-техническая база, включающая учебные классы, наглядные пособия, тренажёрное оборудование, позволяющее осваивать и совершенствовать навыки оказания помощи по целому ряду экстренных и неотложных состояний: остановка кровотечений, проведение сердечно-легочной реанимации, оказания помощи при травмах и ранениях. Учебный процесс предполагает не только освоение определенного объема теоретического материала, но и овладение опытом практических навыков и выполнение самостоятельной работы.

Для повышения мотивации к изучению основ первой помощи и лучшего усвоения учебного материала, а так же для правильного построения преподавателем учебного процесса важно знать исходный уровень знаний студентов по медико-биологическим вопросам. Для этого в начале курса обучения проводится входное тестирование на знание вопросов по оказанию первой помощи, а также анатомии и физиологии человека, основ микробиологии, поскольку обучение студентов приемам первой помощи пострадавшим при различных ситуациях невозможно без элементарных знаний строения человеческого тела, функций органов и систем. Например, для выполнения временной остановки кровотечения (пальцевое прижатие сосуда на протяжении) в обязательном порядке необходимы знания анатомии скелета человека, а также особенности строения стенки артерии; для выполнения иммобилизации при переломах костей необходимы знания анатомии опорно-двигательного аппарата человека; проведение сердечно-легочной реанимации невозможно без знаний анатомии и физиологии дыхательной системы, сердечно-сосудистой системы, большого и малого кругов кровообращения, понятий о проводящей системе сердца, функциях форменных элементов крови; оказание первой помощи при различных ранениях невозможно без знаний строения тканей, кровеносной системы, при раневой инфекции – основы микробиологии, иммунологии и т.д. Таким образом, для освоения дисциплин медико-биологической направленности студент должен знать строение и функционирование организма человека как в норме, так и при патологических отклонениях, опираясь на знания, умения и навыки, сформированные на предыдущем уровне образования в процессе изучения таких предметов как «Общая биология», «Основы безопасности жизнедеятельности» и др.

На протяжении ряда лет на нашей кафедре проводится входное тестирование на момент начала вузовского обучения оказанию первой помощи. Контроль базовых знаний проходит на вводном лекционном занятии, студентам предлагается выполнить тестовое задание, состоящее из 10 вопросов, пропорционально распределённых по разделам:

- 1) анатомия и физиология человека;
- 2) общая биология, включая вопросы микробиологии и иммунологии
- 3) вопросы оказания первой помощи.

В разделе базовых знаний по анатомии и физиологии человека включены вопросы:

- морфофункциональная характеристика опорно-двигательного аппарата человека: общее строение скелета, скелет плечевого пояса, грудной клетки, нижних конечностей; соединения костей, понятия о связках, сухожилиях, мышечной ткани;

- строения и функции сердечно-сосудистой системы: понятия об артериях, венах, капиллярах, большой и малый круги кровообращения, строение сердца,
- морфофункциональная характеристика дыхательной системы;
- строение пищеварительного тракта (отделы), процессы пищеварения, всасывание белков, жиров, углеводов;
- морфофункциональная характеристика мочевыделительной системы.

Вопросы микробиологии касались характеристике основных групп микроорганизмов, распространению их в окружающей среде, понятию о патогенезе. В разделе основы иммунологии – понятие об иммунитете и его видах, принципах профилактики инфекционных заболеваний. В тестовые задания также входили вопросы физиологии органов и систем, состава крови, функций форменных элементов крови, вопросы терморегуляции, элементарные вопросы оказания первой помощи.

Для входного тестирования использовались тестовые задания закрытого и открытого типа. Задания формы закрытого типа сопровождалось несколькими вариантами ответов, из которых один или несколько являются верными (в инструкции к выполнению задания количество правильных ответов указывается). В задании открытой формы испытуемый сам должен дополнить недостающий элемент, свидетельствующий о его знании соответствующего раздела темы. Каждое правильно выполненное задание оценивается в 0,5 балла, за весь вариант можно получить максимальную оценку 5 баллов. Время проведения входного контроля не превышает 10 минут.

Проверка базовых данных позволяет оценить реальный уровень подготовки студентов, учитывая то, что многие из них не сдавали выпускной экзамен по биологии в школе и не сдавали вступительного экзамена по этой дисциплине. На основе, полученной во время тестового контроля информации о степени усвоения студентами школьного материала и выявив круг вопросов, которые необходимы для дальнейшего обучения, преподаватель даёт задания на самостоятельную работу с целью устранения пробелов в знаниях. При обучении используются так же дополнительные консультации и занятия с преподавателями, как групповые, так и индивидуальные.

Выводы. Оценка базовых знаний обучающихся на этапе перехода на следующий образовательный уровень является необходимым элементом обеспечения процесса непрерывного образования, а учет их уровня позволяет повысить результативность и обеспечить индивидуализацию обучения. В контексте ноксологической подготовки базовые знания студентов по дисциплинам медико-биологической направленности являются основой формирования жизненно важных умений и навыков. Отбор содержания

входного тестирования основан на положениях системного и компетентностного подходов. В разделе базовых знаний по анатомии и физиологии человека отражены вопросы, позволяющие выявить уровень знаний строения и функций опорно-двигательной, сердечно-сосудистой, дыхательной, мочевыделительной систем; строение пищеварительного тракта и т.п. Среди положений общей биологии особое внимание уделено микробиологии и иммунологии: характеристике основных групп микроорганизмов, распространению их в окружающей среде, понятиям патогенезе, иммунитета и его видах, принципах профилактики инфекционных заболеваний. В тестовые задания также входили вопросы физиологии органов и систем, состава крови, функций форменных элементов крови, вопросы терморегуляции, элементарные вопросы оказания первой помощи. В целом оценка входного уровня школьных знаний по вопросам медико-биологической направленности позволяла определить уровень базовых естественнонаучных знаний на начало освоения компетенций вузовского обучения и на его основе целенаправленно скорректировать учебный процесс. Результаты входного тестирования позволили индивидуализировать и дифференцировать обучение студентов с учётом их способностей и возможностей, что является основой формирования способности использовать приемы первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций. Полученные данные способствовали оптимальной организации самостоятельной работы, дифференциации ее содержания и объема. В контексте ноКСологической подготовки оценка базовых знаний обучающихся по дисциплинам медико-биологической направленности на всех этапах обучения позволит обеспечить преемственность и непрерывность формирования общекультурных компетенций, ассоциированных с сохранением здоровья и обеспечением безопасности.

Список литературы:

1. Грушко Г. В. Специфика обучения основам оказания первой помощи студентам медицинского вуза / Г. В. Грушко, С. Н. Линченко, И. И. Горина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №3. – С. 41-43.
2. Ефимова В. М. Оказание первой помощи в условиях чрезвычайных ситуаций в подготовке будущих специалистов / В. М. Ефимова, Н. Н. Скоромная, Л. П. Яцкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54(2). – С. 115-122.
3. Муратов В. С. Оценка исходного уровня знаний студентов при реализации образовательных программ / В. С. Муратов, Е. А. Морозова // Международный журнал экспериментального образования. 2015. – №12 (часть 4). – С. 529.

4. Рекомендации по проведению реанимационных мероприятий Европейского совета по реанимации (пересмотр 2015 г.). Под ред. В. В. Мороза. – М.: НИИОР, НСР, 2016. – 192 с.
5. Тарасенко Т. А. Определение исходного уровня знаний при разработке стратегии преподавания курсов по общей химической технологии / Т. А. Тарасенко, М. Г. Давидханова, А. В. Седельникова // Успехи в химии и химической технологии. – 2012. – № 10 (139). – С. 47-53.
6. Щевелева Г. М. Диагностическое тестирование предметных знаний первокурсников [Электронный ресурс] / М.: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU – 2007. – Режим доступа: http://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1192626811&archive=1196815384&start_from=&ucat=&

I_yatskova@mail.ru

УДК 378.1 : 614

**Соловьев А. Г., Барачевский Ю.Е., Малявская С. И.
ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский
университет» Минздрава России
г. Архангельск, Россия**

**МЕЖКАФЕДРАЛЬНАЯ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ЛАБОРАТОРИЯ ПРЕВЕНТИВНОЙ ТОКСИКОЛОГИИ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

Аннотация. Представлена концепция создания межкафедральных научно-образовательных лабораторий (МНОЛ) в медицинском вузе, как долговременных творческих коллективов профессорско-преподавательского состава, научных работников, студентов, для выполнения совместных научных исследований на стыке профессиональных интересов. Систематизированы основные направления МНОЛ превентивной токсикологии в сфере безопасности жизнедеятельности в приактических территориях России. Показаны возможности деятельности МНОЛ превентивной токсикологии в научно-образовательной деятельности, расширении спектра международных магистерских программ, привлечении грантовой поддержки.

Ключевые слова: межкафедральные научно-образовательные лаборатории, превентивная токсикология, направления научных исследований

Soloviev A.G., Barachevsky Yu.E., Malyavskaya S.I. Interdepartmental scientific and educational preventive toxicology laboratory of medical university

The concept of creation of the Interdepartmental Scientific and Educational Laboratories (ISEL) in the Medical University, as a long-term creative teams of faculty staff, researchers, students to perform collaborative research at the intersection of professional interests is presented.

Systematized The main directions ISEL of preventive toxicology in the field of life safety in circumpolar territories of Russia are systematic. The possibilities of activities MNOL of preventive toxicology are shown in the scientific and educational activities, expanding the range of international master's programs, attracting grant support.

Keywords: interdepartmental scientific and educational laboratories, preventive toxicology, research directions

Современный подход к организации научной работы в ВУЗе требует координации межведомственных усилий и, в то же время, активного привлечения молодых исследователей. Для повышения эффективности научных исследований в Северном государственном медицинском университете (г. Архангельск) предложено использование платформы межкафедральных научно-образовательных лабораторий (МНОЛ), как долгосрочных творческих коллективов профессорско-преподавательского состава, научных работников, студентов, создаваемых для выполнения совместных научных исследований на стыке профессиональных интересов. Работа МНОЛ осуществляется на базе профильных структурных подразделений и клинических баз на основе межведомственного сотрудничества. Руководство МНОЛ осуществляют заведующие профильными кафедрами, координацию деятельности МНОЛ с другими структурными подразделениями вуза – проректор по научно-исследовательской работе.

Концентрация научных исследований в сфере безопасности жизнедеятельности с учетом повышения внимания к медико-социальным проблемам населения в арктических и приарктических территориях России [12; 13] показала целесообразность создания МНОЛ превентивной токсикологии, систематизация деятельности которой и явилась целью настоящей работы.

МНОЛ превентивной токсикологии создана на базе кафедр психиатрии и клинической психологии, мобилизационной подготовки здравоохранения и медицины катастроф. Основные направления научной деятельности МНОЛ продиктованы, в первую очередь, актуальными запросами медицины катастроф [1] и реализуются с учетом региональных особенностей организации управления и взаимодействия служб медицины катастроф в условиях Европейского Севера России [2].

На территории РФ функционирует около 3,5 тыс. химически-опасных объектов, на которых используются до 30 тыс. химических веществ (ХВ), относящихся к 4-м классам опасности. Ежегодно в стране регистрируется до 100 аварий с вовлечением ХВ на производстве, транспорте и при пожарах. Не исключена возможность совершения диверсий с применением токсикантов или осуществления террористических актов на объектах химической индустрии и, как следствие, реально возникновение чрезвычайных ситуаций [4]. В силу этого

нами были систематизированы учреждения здравоохранения по группам террористической опасности; предложены медико-тактические мероприятия для предотвращения и снижения опасности возникновения терактов, в том числе и токсикологического характера [3].

С учетом неблагоприятной токсико-наркологической ситуации в регионе (доля алкогольно-суррогатных отравлений в быту достигает более 40%) большое внимание сотрудники МНОЛ уделяют вопросам первичной и вторичной профилактики алкоголь-атрибутивной патологии и смертности [7], в том числе с учетом количественной и качественной оценки потребления алкогольно-суррогатной продукции населением.

Два основных принципа существования МНОЛ – межведомственной горизонтали и научно-образовательной вертикали (с созданием условий профессионального роста для молодых ученых и преподавателей кафедры и активным вовлечением заинтересованных в научной работе студентов) реализуются на основе многолетнего опыта кафедр по целевым научным программам, межвекторного взаимодействия, развития сетевых форм образовательной деятельности и внедрения механизмов оценки результатов и критериев результативности научной работы.

Методически-образовательный профиль деятельности МНОЛ превентивной токсикологии включает несколько аспектов. Во-первых, это оценка знаний студентов по вопросам токсикологии ХВ, выявляемых в окружающей среде, их готовности к оказанию первой помощи отравленным вне лечебного учреждения и знаний порядка принятия медико-тактических решений при массовых отравлениях. Исследование выявило, что ряд профильных кафедр университета не высвечивают проблемы токсикологии (бытовой, экологической, лекарственной, производственной, включая и производственную деятельность в здравоохранении и др.) при изложении изучаемых дисциплин. В этой связи необходима разработка соответствующей времени межкафедральной программы по токсикологии с ее внедрением в учебный процесс медицинских вузов.

Во-вторых, все более активным является вовлечение студентов разных факультетов медицинского вуза в научную деятельность токсико-наркологической направленности [10]. Она включает систематизацию данных по структуре случайных и преднамеренных отравлений на Севере [5; 6], исследование факторов мотивации студентов к химическим аддикциям, разработку способов объективизации субъективного отношения молодежи к алкогольной интоксикации [9], оценку эффективности оказания помощи в условиях медицинского страхования с учетом возможного действия нарко-токсикологических факторов риска, потенциально способствующих появлению

неблагоприятных медико-социальных последствий [11], а также сравнительные аспекты региональных законодательных антиалкогольных инициатив [8].

Создание МНОЛ позволило решить целый комплекс научно-образовательных, научно-методических, информационно-технических и организационно-финансовых задач с привлечением многоканального финансирования. Результаты многолетних научных исследований МНОЛ превентивной токсикологии, проводимых с учетом отечественных и международных медико-социальных аспектов жизнедеятельности населения, в т.ч. в российских циркумполярных территориях и Баренц-Евро-Арктическом регионе, активно реализуются в выполнении диссертационных исследований, а также в выполнении федеральных и международных грантов, расширении спектра международных магистерских программ и в проведении междисциплинарных и межведомственных международных конференций.

Список литературы:

1. Барачевский, Ю. Е. Медицина катастроф / Ю. Е. Барачевский, П. И. Сидоров А. Г. Соловьев. – Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2007. – 176 с.
2. Барачевский, Ю. Е. Служба медицины катастроф Архангельской области, организация управления и взаимодействия / Ю. Е. Барачевский, А. Г. Соловьев, Л. Н. Коряковский // Экология человека. – 2006. – № 5. – С. 6-11.
3. Барачевский, Ю. Е. Причины возникновения чрезвычайных ситуаций в учреждениях здравоохранения и социальной защиты населения Европейского Севера России / Ю. Е. Барачевский, С. Д. Эммануилов, П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев // Здравоохранение Российской Федерации. – 2004. – № 2. – С. 29-30.
4. Гребенюк, А. Н. Медицинские и защитные мероприятия при химических авариях и катастрофах / А. Н. Гребенюк, А. В. Носов, Ю. И. Мусийчук, В. М. Рыбалко // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2009. – № 2. – С. 14-20.
5. Лочехина, Е. Б. Структура случайных отравлений у детей арктической зоны / Е. Б. Лочехина, А. И. Лысанова // Сб. матер. IV Всеросс. Науч.-практ. Олимпиады студ. И молодых уч. По медицине катастроф. М.: ФГБОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова, 21.04.2017 / Под ред. Проф. И. П. Левчука, М. В. Костюченко. – М., 2017. – С. 60.
6. Лысанова, А. И. Структура преднамеренных отравлений в арктической зоне у детей старшего возраста / А. И. Лысанова, Е. Б. Лочехина // Сб. матер. IV Всеросс. Науч.-практ. Олимпиады студ. И молодых уч. По медицине катастроф. М.: ФГБОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова, 21.04.2017 / Под ред. Проф. И. П. Левчука, М. В. Костюченко. – М., 2017. – С. 62.

7. Мордовский, Э. А. Потребление алкоголя накануне смерти и смертность от травм, отравлений и других последствий действия внешних причин / [Э. А. Мордовский, А. Г. Соловьев, А. М. Вязьмин и др.] // Экология человека. – 2014. – № 9. – С. 24-29.
8. Парамонов, А. А. Сравнительные аспекты региональных законодательных антиалкогольных инициатив / А. А. Парамонов // Бюллетень Северного государственного медицинского университета, 2014. – № 1. – С. 136.
9. Парамонов, А. А. Медико-социальные критерии поведения человека в состоянии алкогольного опьянения / А. А. Парамонов, А. Г. Соловьев // Неврологический вестник. Журнал им. В. М. Бехтерева. – 2015. – Т. XLVII. – № 2. – С. 91-93.
10. Стремиллова, А. А. Направления деятельности научного студенческого кружка кафедры психиатрии и клинической психологии Северного государственного медицинского университета / А. А. Стремиллова // Бюллетень Северного государственного медицинского университета, 2017. – № 1 (2). – С. 99-101.
11. Удовенков, А. В. Особенности и прогнозы финансирования государственных бюджетных учреждений здравоохранения / А. В. Удовенков // Бюллетень Северного государственного медицинского университета, 2017. – № 1. – С. 88-91.
12. Указ Президента Российской Федерации «О сухопутных территориях Арктической зоны Российской Федерации» от 02.05.2014 г. № 296.
13. Указ Президента Российской Федерации «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» от 31.12.2015 г. № 683.

Asoloviev1@yandex.ru
barje1@yandex.ru
malyavskaya@yandex.ru

Соловьев В. И.
Таврический колледж
ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет имени В. И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КОЛЛЕДЖЕЙ

Аннотация. В статье проанализированы различные трактовки понятия «педагогические условия», приводимые в 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 содержательной и процессуальной. 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. 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.

Key words: pedagogical conditions, professional competence, the formation of professional competence of college graduates, technical specialties.

Постановка проблемы: В условиях постоянно 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 [7, с. 180]. Поэтому особую актуальность приобретает проблема разработки и обоснования оптимального комплекса педагогических условий формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Анализ исследований и публикаций: Для эффективного формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей нужно реализовать в образовательной практике несколько обязательных, на наш взгляд, педагогических условий [6]. Среди них, по нашему мнению, важным является педагогическое условие – в процессе обучения должны применяться инновационные методы организации учебного процесса, с учетом современных требований к будущей профессии [6, с. 121].

Проанализируем различные трактовки понятия «педагогические условия», приводимые в исследованиях и публикациях, посвященных проблемам профессиональной подготовки будущих специалистов.

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].

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].

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].

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, и направленных на более эффективную 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 реализации цели, 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: Модернизация системы среднего профессионального образования Российской Федерации должна быть направлена на поиск путей обновления структуры, содержания и организации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающих формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей

колледжей [8, с. 145]. 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 педагогических условий, а именно *содержательная* и *процессуальная*.

Содержательная составляющая педагогических условий, характеризуется: 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.

Процессуальная составляющая педагогических условий, предусматривает: 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.

Кратко охарактеризуем выделенные педагогические условия. В таблице 1 приведена характеристика первого педагогического условия.

Таблица 1

Характеристика первого педагогического условия

Первое педагогическое условие Обучение должно предусматривать понимание перспектив будущей профессиональной деятельности.	
Процессуальная составляющая	Содержательная составляющая
<p>Определение будущими выпускниками технических специальностей колледжей комплекса личностных и профессиональных мотивов, стимулирующих изучение профессионального учебного цикла, состоящего из общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, как основы формирования общих компетенций, включающих в себя понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса.</p>	<p>Рациональный и научно обоснованный отбор необходимой учебной информации общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей и её оперативное обновление в соответствии с современными требованиями и стандартами среднего профессионального образования.</p>

Реализация данного педагогического условия разрешает противоречие между уровнем специальной подготовки выпускников технических специальностей колледжей и личностно значимым отношением к будущей профессиональной деятельности, а также пониманием перспектив выбранной специальности.

Второе педагогическое условие связано с формированием у студента в процессе обучения способности к самообразованию и творчеству. В таблице 2 приведена характеристика второго педагогического условия.

Таблица 2

Характеристика второго педагогического условия

Второе педагогическое условие	
Обучение должно основываться на формировании у студента способности к самообразованию и творчеству.	
Процессуальная составляющая	Содержательная составляющая
<p>Определение будущими выпускниками технических специальностей колледжей комплекса личностных мотивов, стимулирующих изучение общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, как основы формирования общих компетенций, включающих в себя: осуществление поиска и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач; самостоятельное определение задач профессионального и личностного развития, занятие самообразованием, осознанное планирование повышения квалификации; ориентирование в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.</p>	<p>Внесение изменений в сущность методик преподавания, способствующих формированию у выпускников технических специальностей колледжей творческого мышления, способности к самообразованию и саморазвитию.</p>

Выполнение процессуальной и содержательной составляющих данного педагогического условия позволит разрешить противоречие между необходимостью формирования у выпускников технических специальностей колледжей целостного системного профессионального мышления и отсутствием развития способности к самообразованию и творчеству.

Третье педагогическое условие определяет необходимость обеспечения связи теории с практикой в процессе обучения будущих выпускников технических специальностей колледжей. При этом обучение должно базироваться на решении профессиональных задач и рассмотрении проблемных производственных ситуаций. В таблице 3 приведена характеристика третьего педагогического условия.

Реализация данного педагогического условия позволяет разрешить одно из важнейших противоречий между возрастающими требованиями современного производства к выпускникам технических специальностей колледжей, способным решать сложные производственные задачи и недостаточным уровнем их профессионально-практической подготовки.

Таблица 3

Характеристика третьего педагогического условия

Третье педагогическое условие	
Обучение должно базироваться на решении профессиональных задач, рассмотрении проблемных производственных ситуаций и обеспечивать связь теории с практикой.	
Процессуальная составляющая	Содержательная составляющая
<p>Организация обратной связи, позволяющей осуществить соотнесение результатов усвоения учебного материала по общепрофессиональным дисциплинам и профессиональным модулям профессионального учебного цикла с формированием у выпускников технических специальностей колледжей высокого уровня профессиональных компетенций, соответствующих видам производственной деятельности.</p>	<p>Внесение изменений в процесс изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, направленных на обеспечение межпредметных связей, влияния их содержания на формирование профессиональных знаний с учетом связи теории и практики. Разработка методических материалов для проведения интегрированных лекций, лекций-экскурсий, деловых игр, содержащих проблемные ситуации, а также применение других интерактивных методов обучения, учитывающих будущую производственную деятельность выпускников технических специальностей колледжей и позволяющих повысить уровень их профессиональных компетенций, соответствующих видам производственной деятельности. Решение профессиональных задач, рассмотрение проблемных производственных ситуаций, обеспечивающих связь теории с практикой. Разработка и внедрение методических указаний к практическим работам по дисциплинам профессионального цикла, учитывающих современные изменения производственных и технологических процессов.</p>

Четвертое педагогическое условие определяет необходимость использования прикладных компьютерных программ, позволяющих моделировать и визуализировать технические процессы, во время теоретического и практического обучения. В таблице 4 приведена характеристика четвертого педагогического условия.

Реализация данного педагогического условия разрешает противоречие между повсеместным использованием прикладных компьютерных программ в условиях современного промышленного производства и недостаточными навыками работы выпускников технических специальностей колледжей с прикладными компьютерными программами, позволяющими моделировать и визуализировать технические процессы.

Таблица 4

Характеристика четвертого педагогического условия

Четвертое педагогическое условие	
Во время теоретического и практического обучения должны использоваться прикладные компьютерные программы, позволяющие моделировать и визуализировать технические процессы.	
Процессуальная составляющая	Содержательная составляющая
Соотнесение содержания, форм, методов и средств обучения в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, во время теоретического и практического обучения должны использоваться прикладные компьютерные программы, позволяющие моделировать и визуализировать технические процессы.	Внесение изменений в содержание общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, направленных на обеспечение использования во время теоретического и практического обучения, прикладных компьютерных программ для конструирования, проектирования и моделирования технических процессов.

Пятое педагогическое условие ориентировано на организацию процесса обучения на основе применения инновационных методов. В таблице 5 приведена характеристика пятого педагогического условия.

Таблица 5

Характеристика пятого педагогического условия

Пятое педагогическое условие	
В процессе обучения должны применяться инновационные методы организации учебного процесса.	
Процессуальная составляющая	Содержательная составляющая
Создание условий для применения инновационных методов организации учебного процесса. Все компоненты целостного педагогического процесса должны способствовать получению максимальных результатов теоретической и практической подготовки и способствовать повышению уровня формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.	Внесение изменений в содержание общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей профессионального учебного цикла, в сущность и характер организации учебного процесса, применение инновационных методов, способствующих формированию профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Реализация данного педагогического условия направлена на формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей с использованием инновационных методов организации учебного процесса и разрешает противоречие между изучением дисциплин профессионального цикла в колледжах и недостаточно высоким уровнем формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Выводы. Учитывая вышеизложенное, реализация разработанного нами оптимального комплекса педагогических условий позволяет решить задачу повышения эффективности процесса формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей.

Список литературы:

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
6. Соловьев В. И. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей [Текст] / В. И. Соловьев // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы II Междунар. Науч.–практ. Конф. (Чебоксары, 9 апр. 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 121–122.
7. Соловьев В. И. Формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей [Текст] / В. И. Соловьев // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 2. – С. 179 – 185.

8. Соловьев В. И. Особенности организации практического обучения выпускников технических специальностей колледжей на основе компетентностного подхода [Текст] / В. И. Соловьев // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2015. – Т. 1 (67). № 2. – С. 140-148.

Solovyov_v_i@mail.ru

УДК 323.21

Старостин В. А.
Таврический колледж
ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И.Вернадского»
г. Симферополь, Россия

ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ОХРАНЫ ТРУДА: ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ

Аннотация. В статье дан анализ новых подходов к определению сущности политической, правовой и экономической природы рабочего времени. На основе норм Конституции Российской Федерации, Трудового кодекса Российской Федерации и зарубежного опыта исследуются вопросы понятия, содержания и видов рабочего времени.

Ключевые слова: содержание и виды рабочего времени, совершенствование раздела трудового кодекса, рабочее время как мера труда, институт трудового права и элемент трудового правоотношения

Annotaishion. In article is an attempt to formulate new approaches to define the essence, political and legal nature of working time. On the basis of the norms of the RF Constitution, Section Four of the RF Labour Code and foreign experience, the research has been tackled the concepts, content and types of working time.

Key words: concept, content and types of working time, improving section four of the rf labour code, working time as a measure of labour institute of labour law and element of labour legal relations

Формирование компетенций в сфере охраны труда требует совершенствования понятийно-категориального аппарата, уточнения его сущностного наполнения в соответствии с вызовами постиндустриального общества. В многоаспектном законодательном урегулировании норм права, связанных с исследованием особенностей труда в условиях рыночной экономики, важное место занимает проблема подходов к пониманию рабочего времени. Она особенно актуальна в настоящее время, когда происходят активное развитие рыночных отношений и переустройство многих отраслей отечественной экономики. Перед законодателем стоят очень значительные по

масштабам задачи: создать правовую базу, способную обеспечить всестороннее развитие социально-трудовой сферы и защитить интересы наемного работника. Многообразие видов трудовой деятельности, возникающие при реализации гражданами своего права на труд и их специфика, указывают на большое значение для дальнейшего развития правового регламентирования отдельных видов рабочего времени.

В связи с тем, что понятие рабочего времени включает политическое, правовое и экономическое содержание, заключается сложность его понимания.

Правовое понятие рабочего времени важно для определения его границы, когда работник обязан трудиться, а работодатель – организовать работу и обеспечить ею работника. Экономическое понятие рабочего времени указывает на количество изготовленной продукции в определенные периоды времени. Политический подход к изучению рабочего времени может рассматриваться исходя из установленного Конституцией Российской Федерации права на труд граждан. Поэтому, сложность понимания рабочего времени заключается в его многоаспектности и многогранности. Целью статьи является рассмотрение подходов к изучению рабочего времени.

В статье 91 Трудового кодекса Российской Федерации указано: «Рабочее время — время, в течение которого работник в соответствии с правилами внутреннего трудового распорядка и условиями трудового договора должен исполнять трудовые обязанности, а также иные периоды времени, которые в соответствии с настоящим Кодексом, другими федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации относятся к рабочему времени» [1, 109].

Указанное определение является юридической нормой и выражает правовую сторону рабочего времени. Оно юридически закрепляет понятие рабочего времени. Поэтому урегулированные законом трудовые отношения приобретают правовую форму. Нормы права являются обязательными для выполнения работниками. Установленная государством норма рабочего времени является обобщенной мерой общественно необходимого труда, которую каждый работник должен выполнять, а работодатель, в свою очередь, обязан предоставлять соответствующую для этого возможность.

Также правовая регламентация рабочего времени является одной из гарантий реализации права на труд и охраны труда, поскольку она устанавливает пределы продолжительности работы и определяет порядок чередования рабочего времени и времени отдыха в пределах соответствующего количества рабочих часов. Трудовые правоотношения, как любые общественные отношения имеют срок действия во времени. Временной промежуток существует в виде минут, часов, дней, недель и т.д. Трудовая

деятельность каждого человека протекает в этих промежутках времени. С момента заключения трудового договора возникают трудовые отношения, которые выступают в форме правовых отношений между работником и работодателем. Трудовые правоотношения существуют до дня (момента) их прекращения. После прекращения трудовых правоотношений наступает перерыв в трудовой деятельности. В этом случае время идет, а трудовая деятельность нет. Периоды трудовой деятельности суммируются, отражаются не только в стаже, который влияет на трудовые правоотношения, а отражается в страховом стаже.

От продолжительности рабочего времени зависит количество свободного времени для отдыха, удовлетворения культурных и других потребностей человека. Неурегулированное, увеличенное количество часов рабочего времени приводит к переутомлению, ухудшению здоровья, преждевременному старению и смерти. Поэтому правовая сторона рабочего времени является основным регулятором в трудовых правоотношениях между работником и работодателем.

Экономическая сторона рабочего времени выражает его количественные показатели.

Л. Я. Гинцбург указывал, что при отождествлении рабочего времени с мерой труда, которая измеряется в единицах времени и подлежит обязательному выполнению речь идет об экономической стороне понятия рабочего времени.. [2, 113-114]. Под «мерой труда» учеными-экономистами в большей степени понималось «количество произведенного продукта», нежели «количество часов рабочего времени». Поэтому это определение выражает экономическую сторону рабочего времени.

Л. Я. Островский по этому поводу отмечал, что необходимо, прежде всего, отличать экономическую и правовую категории рабочего времени ... рабочее время воплощено в любой труд независимо от его конкретно-исторической формы. Но подобно тому, как политико-экономической категорией является не труд, а отношение между людьми по участию их в общественном труде, также экономической категорией является не рабочее время, как живое бытие конкретного труда, а общественное отношение по поводу затрат рабочего времени [3,10].

Поэтому в экономических науках рабочее время изучается в качестве единиц изготовленной продукции за определенный промежуток времени. К. Маркс указывал, что общественно необходимое рабочее время есть то рабочее время, которое требуется для изготовления какой-либо потребительной стоимости при наличных общественно нормальных условиях производства и при среднем в данном обществе уровне умелости и интенсивности труда.

Величина стоимости данной потребительной стоимости определяется лишь количеством труда, или количеством рабочего времени, общественно необходимого для ее изготовления [4, с. 132].

В данном определении отождествляется рабочее время со стоимостью произведенного продукта. Это также показывает экономическую сторону рабочего времени.

Политическая сторона рабочего времени тесно соприкасается с его правовым и экономическим содержанием. При ее рассмотрении возникает вопрос: если для изготовления одной единицы продукции необходимо потратить десять, четырнадцать, шестнадцать часов или сутки, то работник вообще не должен покидать рабочего места? Ответ очевиден: необходима политическая воля государства для регулирования границ рабочего времени с помощью законодательства.

Также не последнее место в продолжительности рабочего времени занимают физические возможности организма человека, наличие физиологических, духовных и культурных потребностей. Например, с зарождением рабовладельческого строя и до начала XX века продолжительность рабочего времени не была урегулирована и зависела от воли собственников предприятий. Поэтому вопрос о политическом, а на основании его – правовом регулировании рабочего времени всегда относился к ключевым требованиям работников.

Необходимость политической составляющей в продолжительности рабочего времени возникла в начале XIX века, когда требование об ограничении законом рабочего времени стало носить острый, политический характер со стороны работников и регулярно перерастало в забастовки, митинги, восстания. Например, в 1832 году во Франции работники выступили с требованием права на труд и восьмичасового рабочего дня [5, с. 132]. В России рабочее время до конца XIX столетия законом не ограничивалось и составляло четырнадцать, шестнадцать часов в сутки. После Морозовской стачки в 1897 году в России был принят закон «О продолжительности и распределении рабочего времени в заведениях фабрично-заводской промышленности», который ограничивал рабочий день одиннадцатью с половиной часами, а для женщин и детей десятью часами [6, с. 24]. Однако следующее десятилетие в России было ознаменовано целым рядом забастовок на предприятиях. Одним из главных требований было введение восьмичасового рабочего дня. И только после октября 1917 года рабочий день продолжительностью восемь часов впервые в мире был введен в России Декретом 1917 года, что соответствовало также требованиям международного рабочего движения (I Интернационала

1866 г.). В России этому предшествовало свержение монархии и революция [7, с. 1].

В связи с этим можно сделать вывод, что вышеуказанное уменьшение часов рабочего времени не было экономически обусловленным, а только политическим требованием работников. Политические требования переросли в открытую политическую борьбу в виде восстаний и революций между рабочим классом и властью имущими, собственниками предприятий, что привело к свержению монархии. При отсутствии указанных событий в виде политической борьбы, которая привела к социальным потрясениям в начале XX века, рабочий день продолжительностью десять, двенадцать часов, возможно, оставался бы до настоящего времени.

Поэтому в основе действующей в настоящее время восьмичасовой продолжительности рабочего времени в течение суток лежит политическая составляющая рабочего времени. С одной стороны, она основывается на идее защиты трудовых прав работников, здоровья и времени отдыха, с другой представляет политический «договор» о продолжительности рабочего времени между трудящимися и работодателями.

Учитывая то значение, которое придается проблеме обеспечения прав человека в мире, подход к изучению политического аспекта рабочего времени заключается в том, что на первый план выходит человек с его жизненно важными потребностями. А совершенство социально-политического развития государства определяется способностью обеспечить эти потребности с помощью политико-правового механизма. В современных условиях политического устройства в государствах, развития цивилизации, свидетельствующих о взаимосвязи и взаимозависимости государств мира, проблема защиты прав человека не является исключительно внутренне национальной проблемой, она вышла за пределы отдельных государств и получила всемирное значение. В таких условиях развитие национального законодательства не может существовать без учета концепций и государственно-правовых моделей зарубежных государств. Одновременно практическое значение приобрел вопрос о соблюдении международных стандартов и соответствии таким актам национального законодательства. В связи с этим исследования политической составляющей рабочего времени является актуальным.

Разноаспектные представления о существенных характеристиках рабочего времени, анализ данной категории представляет, на наш взгляд, интерес для создания новой системы формирования компетенций в сфере охраны труда на принципах междисциплинарности, гибко реагирующей на вызовы

постиндустриального общества и отвечающих интересам работников и работодателей.

Список литературы:

1. Трудовой кодекс РФ в редакции Федеральных законов от 24.07.2002 N 97-ФЗ, от 25.07.2002 N 116-ФЗ с изм., внесенными Постановлением Конституционного Суда РФ от 15.03.2005 N 3-П, ст.109, с.
2. Гинцбург Л. Я. Регулирование рабочего времени в СССР / Л. Я. Гинцбург. – М.: Наука, 1966.
3. Островский Л. Я. Рабочее время по советскому трудовому праву / Л. Я. Островский. – Минск.: изд-во Академии наук БССР, 1963.
4. «Капитал» К. Маркса и проблемы современного капитализма / Под ред. Н.А. Цаголова и В.А. Кирова. М.: Изд-во Московского университета, 1968.
5. Бродель Ф. Время мира. Материальная цивилизация, экономика и капитализм XV –XVIII вв. М.: Прогресс, 1992. Т. 3.
6. Литвинов-Фалинский В. П. Фабричное законодательство и фабричная инспекция в России. М., 1904.
7. «СУ РСФСР», 1917, № 1, ст. 10, 2-е издание, «Газета Временного Рабочего и Крестьянского Правительства», № 2, 30.10.1917.

Vitaly199@mail.ru

УДК 373.1

Тимофеева С. С.

*Иркутский национальный исследовательский технический университет
г. Иркутск, Россия*

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Аннотация. Рассмотрен опыт использования квест-технологии при подготовке бакалавров по направлению «Техносферная безопасность» профиль «Безопасность технологических процессов и производств». Разработан квест по охране труда и пожарной безопасности для студентов второго курса, позволяющий студентам подготовиться к производственной практике.

Ключевые слова: квест-технология обучения, подготовка к производственной практике, охрана труда, пожарная безопасность

Abstract: the experience of using the quest technologies during preparation of bachelors in the direction “Technosphere safety” profile “Safety of technological processes and productions”.

Developed by the quest for labor protection and fire safety for the second year students, enables students to prepare for industrial practice.

Keywords: quest technology training, training for production practices, labor safety, fire safety

Современное образование требует применение новых технологий и деятельностных форм взаимодействия с обучающимися, цель которых активизация обучающихся и их включение в образовательный процесс. Сегодня становятся наиболее востребованными интерактивные формы, позволяющих задействовать всех участников образовательного процесса, реализовать творческие способности и воплощать полученные знания в навыки в практическую деятельность. К таким формам организации образовательного процесса относятся интерактивная игра, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, мастер-классы и т.д. Все эти формы можно использовать как отдельные элементы на занятиях, так и в квест-технологиях – образовательных квестах, особенно по завершении изучения дисциплины или нескольких дисциплин в конце семестра.

Квест (англ. Quest) – «поиск, предмет поисков, поиск приключений». В мифологии и литературе понятие «квест» изначально обозначало один из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей. Слово «веб» или «вэб» (англ. «web» – паутина, сеть) интернет-пространство, WebQuest можно перевести как поиски в интернет сети.

В образовательном процессе квест – это специальным образом организованный вид исследовательской деятельности, для выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам, включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. [1, 2].

В настоящее время квест-технологии получили распространение при проверке знаний по охране труда работников промышленных предприятий, в частности, они включают проверку знаний современного законодательства в области охраны труда, приемов оказания первой помощи, процедуры специальной оценки и т.д. Квесты по охране труда реализуются на конкретном предприятии и учитывают его специфику.

С точки зрения автора применение квест-технологии перспективно при подготовке специалистов по направлению «Техносферная безопасность», особенно перед направлением студентов на производственную практику после второго курса бакалавриата профиля «Безопасность технологических процессов и производств». Готовя специалистов по охране труда для промышленных предприятий необходимо помнить, что в условиях возникновения нештатной

ситуации, наш выпускник должен уметь действовать в критических ситуациях, а это надо формировать на ранних этапах обучения. С нашей точки зрения именно квест- технологии позволяют сформировать у обучающихся навыки профессиональных действий в критической ситуации. Квест-технологии позволяют решать следующие задачи: 1) оптимизация индивидуальных методик формирования практических навыков в критических ситуациях, требующих немедленного принятия решения, организации и оказания медицинской помощи; 2) формирование навыков построения конструктивных межличностных отношений, направленных на осуществление продуктивной деятельности в коллективе; 3) расширение спектра и повышение качества умений оказания медицинской помощи в критических (нештатных) ситуациях.

При подготовке студентов к предстоящей производственной практике целесообразно создавать квесты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание – легенда, а также способность поиска информации в интернет сети.

В зависимости от сюжета квесты могут быть:

- линейными, в которых игра построена по цепочке: разгадав одно задание, участники получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут весь маршрут;
- штурмовыми, где все игроки получают основное задание и перечень точек с подсказками, но при этом самостоятельно выбирают пути решения задач;
- кольцевыми, они представляют собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг. Команды стартуют с разных точек, которые будут для них финишными.

Преподаватели кафедры промышленной экологии и безопасности жизнедеятельности ИРНИТУ, в рамках дисциплин учебного плана изучаемых на 2 курсе: ноксология, физиология человека и токсикология, медико-биологические основы безопасности жизнедеятельности, БЖД, системный анализ и моделирование в техносфере, экспертиза проектов подготовили квест по охране труда и пожарной безопасности. При этом определили цели и задачи квеста, сюжет и форму квеста, написали сценарий, определили необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, организаторов; назначили дату, а самое главное заинтриговали участников квеста.

По сценарию первым этапом квеста было необходимо, разгадав достаточно сложный ребус и кроссворд, включающий основные термины и определения из изученных дисциплин, определить название своей команды и представить доклады на тему «Инновации в охране труда, пожарном деле и

экологии». Подготовка и сбор информации из сети интернет студенты производили заранее, обсуждали и выбирали оптимальное решение от своей команды. Оценивалась качество презентаций и докладов, умение излагать доступно и понятно сложный материал, собранный в интернете и обобщенный командой, главный критерий – оригинальность новых решений в исследуемых областях и перспективность реализации.

На втором этапе обучающиеся получили задания по определенному маршруту обследовать корпуса университета, определить, все ли требования пожарной безопасности соблюдены в университете и какие знаки установлены, проверить их соответствие нормативным требованиям.

На третьем этапе студенты должны продемонстрировать ситуационную задачу – несчастный случай и умения и навыки оказания первой помощи. При этом одна команда демонстрирует несчастный случай, другая команда оказывает первую помощь пострадавшему и наоборот.

Для определения степени овладения были использованы алгоритмы выполнения манипуляций, разработанные на основании порядков оказания первой помощи пострадавшим. При оказании первой медицинской помощи оценивали время, технику выполнения, соблюдение последовательности действий. Степень освоения с учетом суммы баллов делилась на высокий, удовлетворительный, низкий уровни. В процессе преподавания дисциплины у студентов формировали и затем оценивали уровни овладения следующих практических навыков: остановка кровотечения, проведение комплекса базовой сердечно-легочной реанимации, иммобилизация конечностей при переломах длинных трубчатых костей, транспортировка пострадавших. Студентов с высоким и удовлетворительным уровнем овладения относили к группе освоивших, обучающихся с низким уровнем овладения – к группе не освоивших навыки.

Критериями оценки качества квеста является интригующее введение, четко сформулированное задание, которое провоцирует мышление высшего порядка, распределение ролей, которое обеспечивает разные углы зрения на проблему, обоснованное использование интернет-источников. Все эти элементы присутствовали в квесте.

Такая форма занятий понравилась студентам, и они уже предложили обязательно отчеты по производственной практике защитить в такой же форме.

При использовании разработанного на кафедре квеста «Охрана труда и пожарная безопасность» студенты освоили ряд компетенций:

- Социальные компетенции:

Способность к сотрудничеству, ведению дискуссий, восприятию критики, готовность к согласованным действиям, направленным на достижение поставленных целей, умение работать в команде.

- **Познавательные компетенции**

Способность к систематизации, оценке учебно-профессиональной информации, самостоятельной идентификации собственных образовательных потребностей, а именно самостоятельно находить, обрабатывать и структурировать информацию, самостоятельно учиться, переносить освоенные способы учения в новые ситуации, правильно общаться с аудиовизуальной техникой.

- **Организационные компетенции**

Способность и готовность самостоятельно организовывать учебно-профессиональную деятельность на основе ее планирования и оценки, определять цели и порядок работы, обобщать результаты

- **Профессиональные компетенции**

Способность самостоятельно решать учебно-профессиональные задачи в конкретной практической ситуации на основе полученных знаний с соблюдением соответствующих норм, применять знания и умения на практике, использовать профессиональную терминологию.

Использование в преподавании квест-технологий в сочетании с веб-технологиями позволяет студентам развивать познавательную активность и стремление к полноте получаемых знаний, он будет постоянно концентрировать свое внимание на необходимости овладеть практическими навыками, необходимыми в реальной и повседневной работе специалиста по охране труда.

На основании результатов реализации комплекса современных образовательных технологий и опыта, полученного в ИРНИТУ, можно сделать следующие выводы:

- применение квест-технологий на младших курсах при подготовке студентов к производственной практике позволяет создать условия получения обучающимися опыта оптимального поведения в группе при оказании медицинской помощи в критических ситуациях;

- создается атмосфера соревнования и условия для самораскрытия, самоанализа и саморазвития личности

- каждый студент чувствует себя принятым и принимающим, пользующимся доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим, что крайне важно для специалиста по охране труда.

Список литературы:

1. Осяк С. А. Образовательный квест – современная интерактивная технология / [С. А. Осяк, С. С. Султанбекова, Т. В. Захарова и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Учеб. Пособие для студ. Пед. Вузов и системы повыш. Квалиф. Пед. Кадров / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и др.] / под ред. Е. С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

timofeeva@istu.edu

УДК 378.01

Тулегенова А. Г.
Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия

К ВОПРОСУ О ГЕНЕЗИСЕ И СТРУКТУРЕ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ»

Аннотация. В статье дается анализ литературных источников, посвященных проблеме компетентностного подхода и генезису его основополагающих понятий: «компетентности» и «компетенции». Наряду с проблемой определения понятий рассматривается вопрос об их соотношении и иерархии; сопоставляются различные подходы к пониманию структуры дефиниции «компетентность».

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, базовые компетенции.

Annotation. The article gives the analysis of literary sources on the problem of the competence approach and the Genesis of its basic concepts: "competency" and "competence". Along with the problem of definition the issue of their relationship and hierarchy; we compare different approaches to understanding the structure of the definition of "competency".

Key words: competency approach, competency, competence, core competencies.

Модернизация современной системы российского образования в качестве приоритетной цели профессионального образования выдвигает подготовку конкурентоспособных специалистов, обладающих ключевыми компетенциями, которые включают в себя: способность системно мыслить и действовать; умение проявлять творческую активность; наличие лидерских качеств, инициативы и самостоятельности. Результатом образования, отмечает А. В. Хуторской, становится не сумма усвоенной информации, а способность

человека действовать в различных проблемных ситуациях, используя для этого имеющиеся знания. Именно умение решать проблемы различной сложности определяет уровень образованности человека [9, с. 55]. Такой подход к образованию автор определяет как компетентностный подход. Основными понятиями компетентностного подхода выступают понятия «компетентность» и «компетенция». Они приобретают все более широкое распространение в сфере образования. Однако до настоящего времени единства понимания сущности этих терминов в среде педагогов и психологов не наблюдается. В силу этого возникла необходимость провести сравнительный анализ и установить иерархию существующих в научной литературе понятий. Решение данного вопроса выступает в качестве цели представленной статьи.

В образовательной среде понятия «компетентность» и «компетенция» получили свое распространение в 60-70-х годах XX века. Так, в 1965 году Н. Хомский вводит понятие компетентности в теорию языка и на основании его идей, высказанных в труде «Аспекты теории синтаксиса», в 70-е годы прошлого века в Америке осуществляется переход к компетентностно-ориентированному образованию. В это же время в теории педагогики закладывается понимание сущности категорий «компетентность» и «компетенция», создаются предпосылки разграничения данных терминов, появляется новое понятие «коммуникативная компетентность».

В 90-е годы прошлого столетия разработкой проблемы компетентности занимаются Л. П. Алексеева, А. К. Маркова, Л. М. Митина. Появляются работы Н. В. Кузьминой и Л. А. Петровской, в которых компетентность рассматривается, как «свойство личности». При этом понятие компетентности в работах ученых неразрывно связано с понятием профессионализма.

В начале нового столетия наряду с проблемой определения понятия компетентности и ее видов, возник вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность». Как отмечает Ю. С. Кострова [3, с. 102-104.] в педагогической науке можно выделить два направления, рассматривающие данные категории. Представители первого синонимизирующего направления (В. А. Болотов, В. С. Леднев, М. В. Рыжаков, В. В. Сериков и др.) отождествляют данные понятия, акцентируя внимание на практической направленности компетенций. Сторонники второго дифференцирующего направления (И. А. Зимняя, О. М. Мутовская, А. В. Хуторской, С. Е. Шишов и др.) принципиально разграничивают данные понятия, позиционируя компетентность как первичную категорию. И. А. Зимняя понимает под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека.

В свою очередь С. Е. Шишов и В. А. Кальней понятие компетенции относят к области умений, а не знаний. По их мнению, компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, быть компетентным – не означает быть ученым или образованным. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вписывающийся в общую историю [12, с. 254.].

Как совокупность взаимосвязанных качеств личности, включающих в себя знания, умения, навыки и способы деятельности, понимает компетенцию А. В. Хуторской [10, с. 86.]. Компетентность же, в свою очередь, понимается автором как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [там же, с. 86.]. Таким образом, обладать компетентностью значит иметь определенные знания, определенную характеристику личности и деятельности, т.е. обладать компетенцией как определенными возможностями в какой-либо из перечисленных сфер. Следовательно, автор рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность применять их в определенной деятельности. При этом А. В. Хуторской акцентирует внимание на деятельностной основе компетентности.

Наравне с А. В. Хуторским, компетентность как ситуативно-деятельностную категорию, рассматривают А. Г. Бермус, Г. К. Селевко, О. М. Мутовкина, С. Е. Шишов и другие. С позиции данных ученых, компетентность – это не просто набор знаний, умений, навыков и личностных качеств, а способность использовать их в конкретной ситуации.

Несмотря на возникший плюрализм трактовок, авторы сходятся во мнении о некорректности отождествления компетентности только со знаниями, умениями и навыками. Очевидно, что компетентность неразрывно связана с ними, но вместе с тем является более широким понятием. В отличие от знания компетентность предполагает не просто владение информацией, а возможность ее применения в деятельности. Применение к решению задач различного рода отличает компетентность от умений. Возможность однозначно действовать в различных ситуациях, в том числе нестандартного характера, показывает отличие компетентности от навыков. Исследователи придерживаются мнения о синтезе когнитивной, предметно-практической, мотивационной, ценностной и личностной составляющих данного понятия.

Наряду с проблемой неоднозначности, присущей определениям категорий «компетентность» и «компетенция», открытым остается вопрос относительно иерархии данных понятий. Ряд авторов рассматривает термин «компетентность» как родовое понятие, включающее в себя компетенции как видовые составляющие. Такой позиции придерживаются А. В. Хуторской, О. Н. Олейникова, Е. Р. Поршнева, С. Е. Шишов и другие. Однако в ряде публикаций за термином «компетенция» напротив закреплён смысл родовой категории, составляющими которой выступают отдельные «компетентности» (И. А. Зимняя, А. Г. Каспржак, И. Д. Фруммин и др.).

Актуальной остается и проблема выделения и отбора ключевых компетенций. Их количество у различных авторов варьируется от 3 до 140. В отечественной педагогической науке процесс выявления данных компетенций развивается как под влиянием международных тенденций, так отчасти и независимо от них. К сожалению, до настоящего времени не существует общепринятого определения компетенции. Общим для всех определений является понимание ее как способности личности справляться с самыми различными задачами. Достаточно конкретные определения компетенции как умения, необходимые для того, чтобы добиться успеха на работе, в учебе и в жизни приведены в QSA (британская национальная система тестирования).

Что касается отечественной педагогической школы, подавляющим большинством исследователей понимание сущности ключевых компетенций находится в русле одного из подходов, обозначенных в монографии Г. Б. Голуба и И. С. Фишмана [2]:

1. *Подход, основанный на описании компетенции как личностных параметров*, связывает феномен компетенции с общими способностями и ценностями личности (С. Е. Шишов, Ю. Г. Татур, В. И. Байденко и др.).

2. *Подход, основанный на описании компетенции как самоорганизации личности в условиях деятельности* (Н. А. Селезнева, Е. Р. Поршнева, В. М. Шепель и др.).

3. *Подход, основанный на описании компетенции как контекстно применяемых результатов образования*, определяет компетенцию через интеграцию традиционно рассматриваемых результатов образования: знаний, умений, навыков и опыта деятельности, включая их в структуру компетентности (М. А. Чошанов, Ю. И. Алюшина, Н. А. Дмитриевская и др.).

При этом автор ставит знак равенства между дефинициями компетенция и компетентность, указывая на то, что «сегодня ряд отечественных исследователей использует понятия «компетентность» и «компетенция» как синонимы» [2, с. 5].

Возвращаясь собственно к ключевым компетенциям, следует отметить еще раз их огромное разнообразие, представленное в теории отечественного образования.

Так, А. В. Хуторской выделяет семь групп ключевых компетентностей: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самосовершенствования [8, с. 112-115].

Г. К. Селевко классифицирует компетентности по видам деятельности, по отраслям науки, по составляющим психологической сферы, а также по сферам общественной жизни, производства, в области способностей и по ступеням социальной зрелости и статуса [6, с. 21-24].

Говоря о наборе базовых компетентностей, В. Д. Шадриков [11] определяет компетентность как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Подобным образом дефиниция «компетентность» представлена и в работе М. В. Смородиновой [7, с. 16-18]. По мнению автора, компетентность – это способность личности к самореализации в какой-либо деятельности на основе сформированных компетенций. При этом компетенция – это не просто набор знаний и умений, а целая система структурных компонентов, связывающая их воедино. Данные понятия, подчеркивает М. В. Смородинова, являются многокомпонентными, т.е. они включают знаниевые, деятельностные и личностные аспекты.

Н. Н. Лобанова [5] в структуре профессиональной компетентности выделяет профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный и профессионально-личностный компоненты.

В. И. Байденко [1] отмечает, что компетенции и навыки разбиты на три категории: инструментальные, межличностные и системные.

К инструментальным компетенциям автор относит компетенции, имеющие инструментальную функцию. Они включают:

- когнитивные способности: понимать и использовать идеи и мысли;
- методологические способности обращаться с окружением: организация времени и стратегии учебы, принятие решений или решение проблем;
- технологические навыки: использование технических устройств, навыки управления информацией и работы с компьютером;

— лингвистические навыки: устная или письменная коммуникация, знание второго языка.

Под межличностными компетенциями понимаются индивидуальные способности (способность выражать свои чувства, способность к критике и самокритике) и социальные навыки, которые способствуют процессам взаимодействия и сотрудничества (навык межличностного взаимодействия или работы в команде, приверженность общественным или этическим ценностям).

Системные (профессиональные) компетенции представляют собой навыки и способности, относящиеся к системам в целом. Они предполагают комбинацию понимания, восприимчивости и знания, которая позволяет индивиду видеть части целого в их связи и единстве. Эти способности включают умение планировать изменения, чтобы улучшить существующие системы и разработать новые. По мнению автора, в качестве базы для системных компетенций требуется приобретение инструментальных и межличностных компетенций.

Несмотря на различия в терминологии, многие авторы сходятся во мнении о том, что в структуре компетентности следует выделять три компонента: теоретический, практический и личностный.

Подобный подход прослеживается и в документе «Стратегия-2020 – Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года» (2011), где имеется существенный раздел, посвященный обоснованию стратегического видения процессов и результатов модернизации системы российского образования. В частности, в нем отмечается, что понятие компетентности включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую компоненты. Совокупность представленных компонентов являет собой обучение (знания и умения), охватывает систему ценностных ориентаций, привычки и других личностных характеристик.

В то же время И. Д. Лаптева [4, с.35-38] подразделяет компетентность на ключевую, базовую и специальную. Ключевые компетентности, по мнению автора, связываются с успешностью личности в быстроменяющемся современном мире, базовые определяют специфику некоторой предметной области.

Таким образом, получив свое интенсивное развитие в середине прошлого столетия, понятие компетентности до сих пор является камнем преткновения для отечественных и зарубежных исследователей. Как показал анализ литературы, сущность проблемы заключается в отсутствии однозначного понимания сущности терминов «компетентность» и «компетенция»; различных подходах к структуре и иерархии данных понятий. По нашему мнению,

интегрированное личностное качество компетентность являет собой совокупность определенных компетенций. Вопрос численности и направленности компетенций по отношению к субъектам образовательного процесса требует дальнейшего уточнения.

Список литературы:

1. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Голуб Г. Б. Профессиональные компетенции выпускника высшей школы: проблемы внешней оценки: Монография / Г. Б. Голуб, И. С. Фишман. – Самара: ПГСГА, 2010.
3. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. – 2011. – №12. Т.2. – С. 102-104.
4. Лаптева И. Д. К вопросу о педагогической компетентности / И. Д. Лаптева // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 4. – С. 35-38.
5. Лобанова Н. Н. Профессиональная компетентность педагога / Н. Н. Лобанова, В. В. Косарев, А. П. Крючатов. – Самара: Сам ВЕН, 1997. – 107 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 2005.
7. Смородинова М. В. Многообразие подходов к определению понятий «компетентность» и «компетенция» [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 16-18.
8. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А. В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
9. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А. В. Хуторской // Политика в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://www.eidos.techno.ru/news/compet/htm>
10. Хуторской А. В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А. В. Хуторской. – М., 2002. – 86 с.
11. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // www.centre224.narod.ru/uchebnik/kopil_3.doc. – (Дата обращения: 27.08.2017).

12. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.

tylegenov@rambler.ru

УДК 37.013

Устименко В. Н.

*Академия биоресурсов и природопользования
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия*

СИСТЕМНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ АСПЕКТОВ БЕЗОПАСНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Представлены три варианта системного объединения аспектов безопасности через взаимосвязи её составляющих, а именно: по видам систем безопасности; по условиям реализации безопасности; по направлениям ноксологии, акмеологии и экологической безопасности. Представление таких вариантов основано на эвристическом анализе литературных источников и на разработанной автором модели экологической системы «Человек – окружающая среда». Показана возможность понятийной унификации различных учебных дисциплин в сфере безопасности, например, «Безопасности жизнедеятельности», «Основ безопасности труда», «Охраны труда в отраслях», «Экологии», «Гражданской обороны», «Валеологии», «Ноксологии», «Акмеологии». Утверждается, что системное представление аспектов безопасности в учебных дисциплинах способствует комплексному образованию, расширению кругозора и воспитанию ответственности в принятии решений согласно требований к профессиональной компетентности выпускников высшей школы.

Ключевые слова: безопасность, риск, жизнедеятельность, система, управление

Summary. The article dwells upon three variations of combining safety aspects as a system through interrelation of such components as kinds of system safety, conditions of safety implementation, nocsology directions, acmeology and ecological safety. Representation of such alternatives is founded on the heuristic analysis of references and on the pattern model of ecological system "Person – environment", developed by the author. The author shows prospects for conceptual unification of various disciplines in the sphere of a safety, which include, for example, Life Safety, Basics of Labor Safety, Labor safety in different industries, Ecology, Civil Defense, Valeology, Nocsology, Acmeology. It is claimed, that system association of different safety aspects in the disciplines promotes complex education, broadening students' outlook and education of responsibility in decision making in regard to professional competences of higher school graduates.

Keywords: a safety, a hazard, a vital activity, a system, the controlling.

Эвристический анализ литературных источников по тематике статьи [1-19] показал, что предметные дисциплины высшей школы в сфере безопасности рассматривают такие её аспекты, как:

1 – безопасность жизнедеятельности человека (БЖД) по отношению:

- а) к социуму в целом и к индивиду в частности;
- б) к состоянию окружающей среды (ОС);

2 – безопасность состояния ОС по отношению:

- а) к живым организмам;
- б) к составляющим её элементам на локальном, региональном, планетарном и космическом уровнях;

3 – оценка и прогнозирование рисков:

- а) снижающих уровень БЖД;
- б) снижающих качество ОС;
- в) разрушающих устойчивость экосистем на всех уровнях их иерархичности.

Виды и факторы безопасности в высшей школе излагаются во многих учебных дисциплинах, например: «БЖД», «Основы безопасности труда», «Охрана труда в отраслях», «Экология», «Валеология», «Гражданская оборона», «Ноксология».

Каждая из них имеет собственный предмет исследования:

1. Предмет «Гражданской обороны» – условия безопасности населения при чрезвычайных ситуациях (ЧС).

2. Предмет «Валеологии» – условия здорового образа жизни.

3. Предмет «Экологии» – условия устойчивости экосистем.

4. Предмет «Основ безопасности труда» – условия безопасности трудовой деятельности человека.

5. Предмет «Охраны труда в отраслях» – условия организации безопасного труда в техносфере.

6. Предмет «БЖД» – условия безопасности всех видов деятельности человека в социуме, техносфере, природной среде.

7. Предмет «Ноксологии» – систематизация рисков в сфере деятельности человека.

Дополнительно к рассмотренным аспектам безопасности следует указать на особенность молодой науки – акмеологии, изучающей условия формирования высоких морально-деловых качеств человека, позволяющих нести ответственность за безопасность жизнедеятельности подчинённого коллектива при выполнении должностных обязанностей руководителя коллектива [1].

Цель исследования: представить варианты объединения аспектов безопасности в систему взаимосвязанных её составляющих:

- по видам безопасности;
- по условиям безопасности;
- по оценкам рисков и уровней безопасности.

Методы исследования: эвристический анализ системы государственной безопасности; анализ модели экосистемы «Человек – ОС»; количественные оценки рисков и уровня безопасности.

Первый вариант объединения аспектов безопасности по её видам. Системы безопасности по объектам защиты в настоящее время, распадаются на следующие основные виды, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Современные системы безопасности [19]

Вид опасности, поле опасностей	Объект защиты	Система безопасности
Опасности среды деятельности человека	Человек	Безопасность (охрана) труда
Опасности среды деятельности и отдыха, города и жилища –опасности техносферы	Человек	Безопасность жизнедеятельности человека
Опасности техносферы	Природная среда	Охрана природной среды
Чрезвычайные опасности биосферы и техносферы, в т.ч. пожары, ионизирующие воздействия	Человек. Природная среда. Материальные ресурсы	Защита в чрезвычайных ситуациях, пожарная и радиационная защита
Внешние и внутренние общегосударственные опасности	Общество, нация	Система безопасности страны, национальная безопасность
Опасности неконтролируемой и неуправляемой общечеловеческой деятельности (рост населения, оружие массового поражения, потепление климата и т.п.)	Человечество Биосфера Техносфера	Глобальная безопасность
Опасности космоса	Человечество, планета Земля	Космическая безопасность

Им можно поставить в соответствие авторскую систему комплексной безопасности (рис. 1).

А. Военно-космическая безопасность – защита населения, биосферы Земли, космических аппаратов и космонавтов от угроз из космического пространства (в виде объектов дальнего и ближнего Космоса, космического мусора, космического излучения: солнечной радиации, космических лучей и потоков микрочастиц), от чрезвычайных ситуаций в Космосе, а также от реализации военных программ с использованием космического пространства.

Обеспечивается в рамках государственных программ по освоению космического пространства, космическим мониторингом и астрономическими наблюдениями.

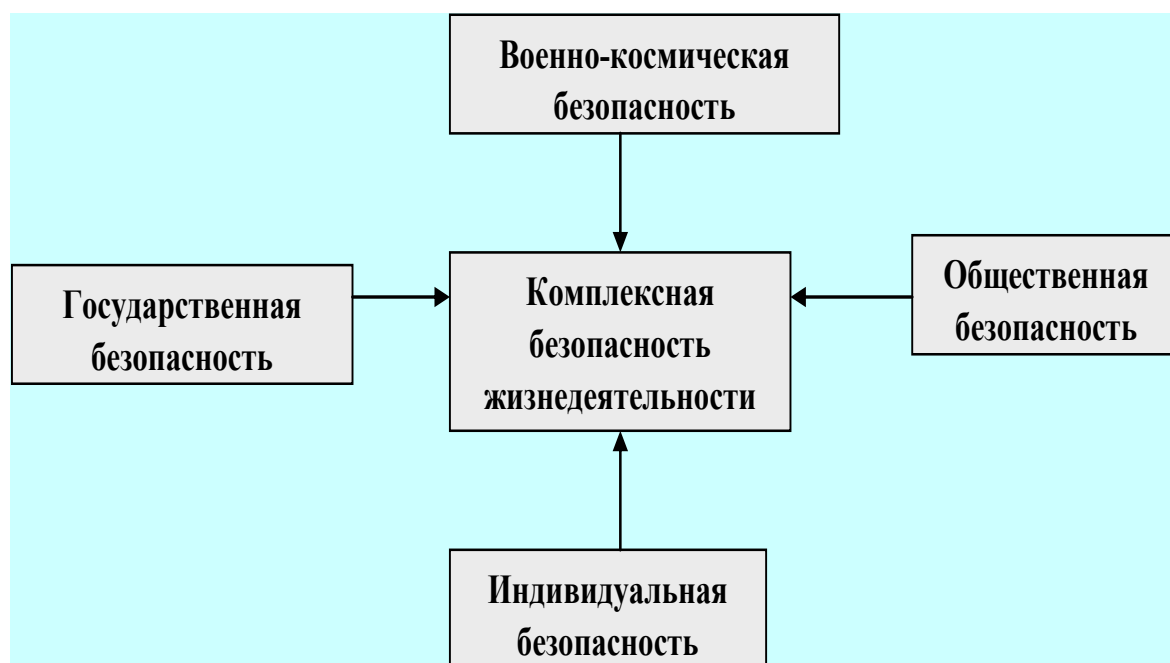


Рис. 1. Структура системы комплексной БЖД

Б. Государственная безопасность – государственные структуры по защите населения и территории государства от опасностей, чрезвычайных ситуаций и их последствий в военное и мирное время.

Например, система безопасности (ФСБ) обеспечивает безопасность жизнедеятельности населения как защиту государственных интересов в области военной и государственной тайны, в области борьбы с терроризмом – т.е., против военной опасности и социально-политических угроз.

Система Вооружённых Сил обеспечивает защиту государственных границ – т.е., против угроз целостности территории.

Система защита экономического благополучия населения (ОБЭП) – т.е., против экономических диверсий и кризисов.

Система Гражданской обороны обеспечивает безопасность жизнедеятельности населения при чрезвычайных ситуациях в мирное и военное время. Обеспечивается формированиями ГО, подразделениями МЧС и МВД.

Система охраны труда обеспечивает безопасность труда и трудового процесса для трудоспособного населения страны.

Система здравоохранения обеспечивает сохранение здоровья населения при наличии опасностей и рисков их угроз.

Министерство юстиции обеспечивает правовую защиту населения от опасностей в социуме.

В. Общественная безопасность – защита здоровья, жизни человека и его интересов (профессиональных и личностных) в рамках функционирования

- а) общественных организаций, партий, коллективов;
- б) общественных формирований самозащиты (от пожаров, от стихийных бедствий, от асоциальных явлений),
- в) общественных формирований ГО на предприятиях.

Также государственные службы и общественность принимают участие в реализации безопасности человека во всех типах ОС.

Г. Индивидуальная безопасность в структуре комплексной БЖД – рассматривается как естественная (неорганизованная) и организованная БЖД, поскольку она обеспечивается социально-политическими и социально-экономическими ресурсами социума:

- а) средствами индивидуальной защиты (СИЗ);
- б) безопасным состоянием средств производства и предметов труда;
- в) безопасным состоянием жилого фонда и урбанизированных территорий;
- г) средствами индивидуальной и коллективной защиты от опасностей при чрезвычайных ситуациях (укрытия, убежища, эвакуационные пункты, госпитали и др.)
- д) средствами оповещения и коммуникативных систем связи.

Е) рекреационными услугами для человека по восстановлению его физических, умственных, психических способностей, ослабленных при преодолении им действия опасных факторов со стороны ОС.

Естественная безопасность (неорганизованная) обеспечивается:

- а) выбором условий жизнедеятельности, наиболее комфортных для её эффективности;
- б) особенностями внутренней среды организма приспосабливаться к обменному взаимодействию с окружающей средой (ОС);
- в) способностями человека управлять состоянием своего организма.

Второй вариант объединения аспектов безопасности по условиям.

Этот вариант есть последовательное и комплексное рассмотрение особенностей модели «Человек–ОС» (рис. 2), как показано в работах [7, 8, 11–13, 19].

Система «Человек–ОС» обладает собственной эмерджентностью, а именно, повышенной стойкостью к факторам внешнего действия, повышенной чувствительностью к внутренним факторам, особенно, к человеческой деятельности, и способностью минимизировать риски опасностей по видам жизнедеятельности человека в соответствии с механизмами обеспечения экологического равновесия в биосфере Земли и функционированием экологических систем в их толерантных границах [7, 8, 12, 13, 19].

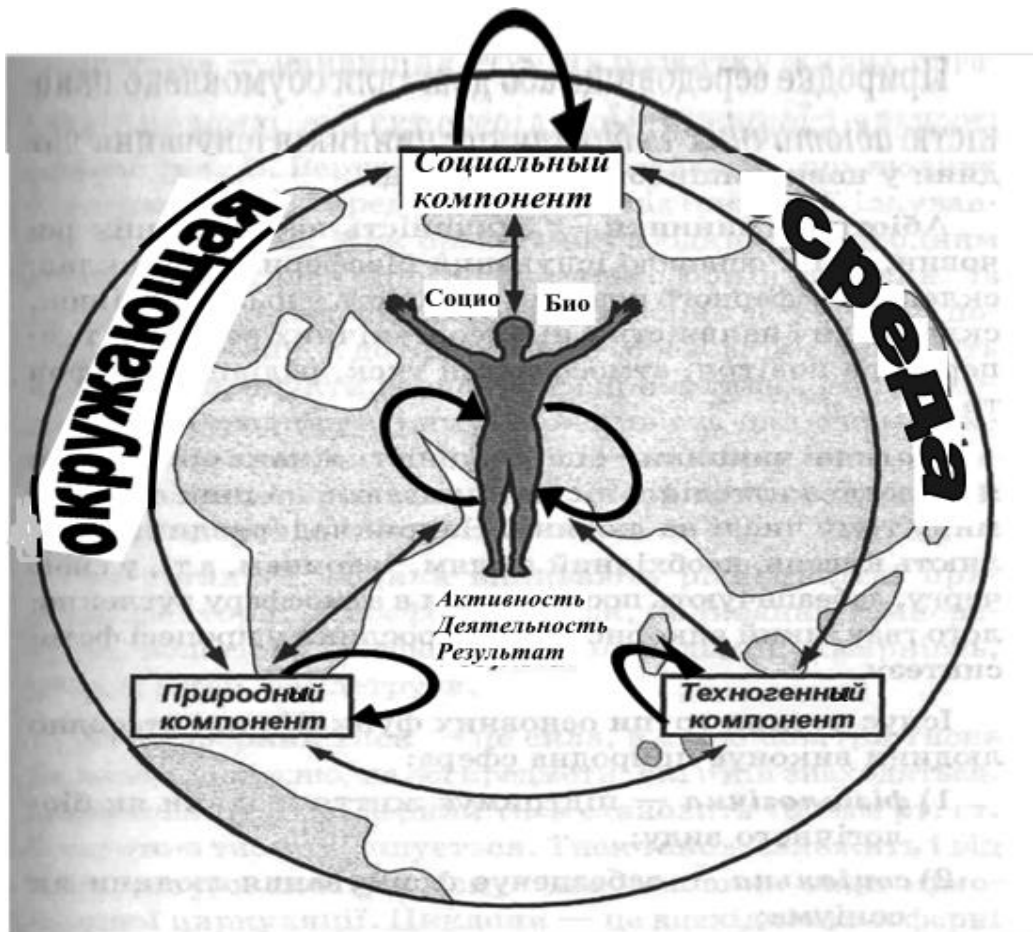


Рис. 2. Структурная схема системы «Человек–ОС» по данным работы [12]: стрелки указывают на существование обратных связей между элементами системы и связей саморегулирования своего состояния в каждом элементе

Такие особенности системы «Человек–ОС» обеспечиваются не только обратными связями между её элементами, но и действующими механизмами самоорганизации самих этих элементов. Например, в природной среде (ПрС) известны явления сукцессии, круговорота различных веществ и химических элементов и пр. В социальной среде (СоцС) непрерывно происходят процессы формирования и самоорганизации различных видов социума, таких, как: 1 – семья, соседи; 2 – друзья (с детства, юности, по интересам и др.); 3 – коллективы и группы (трудовые, по интересам профессиональным, по хобби, по досугу и др.); 4 – социальные группы (касты в Индии, сословия в России до 1918 г. И др.); 5 – племена, народы, народности, нации и др.; 6 – население государства в целом; 7 – гражданские объединения (общества, партии, организации и др.); 8 – группы приверженцев конфессий (единоверцы, секты, старообрядцы и др.); 9 – население Земли в целом и др. В техногенной среде (ТехС) за последние 40...50 лет произошла трансформация производственного цикла, – в цикл любого производственного процесса вовлечены такие виды его воздействия на состояние ОС (энергетическое, материальное), которые имеют

стоимостную оценку и могут рассматриваться как вид товара («продукции»), поток которого управляем, например, с помощью экологических квот, лицензий, экологических фондов, экологических расходов и других механизмов хозяйствования в сфере природопользования, а само производство функционирует в направлении выполнения собственной миссии, реализуя продукцию (товары, услуги) для удовлетворения конкретных потребностей (индивидуальных, социальных, производственных, а в перспективе – ноосферных). Именно эти механизмы хозяйствования обеспечивают условия самоорганизации ТехС. Особенность ТехС в том, что в ней очень сильны обратные связи между качеством жизнедеятельности человека и качеством самой ТехС.

Полная модель системы «Человек–ОС» включает в себя: а) структурную схему системы «Человек–ОС»; б) перечень потребностей человека как мотивирующий фактор его деятельности; в) перечень видов его жизнедеятельности.

Перечень потребностей человека: 1 – первичные: материальные (пища, жилище), репродуктивные; 2 – вторичные (личные и общественные): творчество (как вид труда), условия существования (толерантные границы); 3 – духовные (общение, конфессии, научные интересы как вид познания); 4 – высшие: для общества (жертвенность, героизм, меценатство), для роскоши (нувориши, торгашество); 5 – рекреационные потребности (по качеству ОС).

Перечень видов жизнедеятельности человека: 1 – виды трудовой деятельности (физической и умственной); 2 – виды психической деятельности (для управления собственным гомеостазом, производственными и социальными процессами, для общения с живыми организмами и проявления духовности); 3 – виды рекреационной деятельности (для восстановления внутренних ресурсов организма); 4 – виды репродуктивной деятельности (для развития генофонда страны); 5 – виды интеллектуальной деятельности (для осмысления, переработки и распространение получаемой информации об окружающей среде и деятельности человека) и пр.

Человек в системе «Человек–ОС» а) является объектом защиты; б) выступает средством обеспечения безопасности; в) сам может быть источником опасности.

Способности человека (физические, умственные, психические) – помогают ему противостоять опасностям при его жизнедеятельности.

Физические способности – помогают выдерживать физические нагрузки, т.е. снижают опасность физической усталости мышц, сохраняя скорость реакции тела на угрозы.

Психические способности – помогают избегать опасностей клаустрофобии, преодолевать состояния стресса, избегать конфликтных ситуаций в СоцС и в ПрС.

Умственные способности – помогают оценить степень опасности, закрепить навыки отношения к ним (на сознательном и подсознательном уровнях), регулировать социально-политические и социально-экономические отношения (используя правила этики, законы управления людьми и ситуациями в социуме).

Гомеостаз как природный механизм защиты человека от природных опасностей (колебаний температуры, смены давления, климатических и погодных факторов). К проявлениям гомеостаза можно отнести и регенерацию мышечных, соединительных, костных, кожных тканей. В основе гомеостаза – метаболические процессы внутри организма, функции его внутренних органов, физиологические особенности органов чувств (рецепторов и анализаторов).

Человек способен управлять состоянием своего организма, тем самым изменяя границы своей толерантности. Способы такого управления как фактор самоорганизации его жизнедеятельности:

1 – борьба с приобретёнными вредными привычками (курением, употреблением алкоголя, наркотиков, неадекватностью физического и психического реагирования на явления в ОС, асоциальным поведением и пр.); 2 – занятия физкультурой и спортом – как реализация потребности здорового организма (особенности функционирования здорового организма изучает наука валеология); 3 – виды тренинга (для развития профессиональных навыков, а также аутотренинг) – для эмоционального настроя организма к нагрузкам организма или для подготовки к опасности); 4 – виды рекреации – для восстановления ослабленных способностей организма (умственных, физических, психических, физиологических); 5 – реабилитация организма – при серьёзных нарушениях его функций.

Предлагается активное применение такой модели в рассматриваемых учебных дисциплинах, – необходимо при этом единообразии (унификация) в понятийном аппарате, например, «опасность» как действие (проявления) разнообразных факторов (явлений, процессов, изменений в их механизмах и т.п., объектов, свойств предметов) и их последствий в системе «Человек – ОС», которое изменяет стационарность состояния этой системы, значительно снижает уровень жизнедеятельности человека или ухудшает его здоровье, угрожает жизни; «безопасность» как состояние системы «Человек – ОС» эффективно функционировать в отсутствие и при реализации приемлемых рисков; «риск (приемлемый или неприемлемый)» как фактор, активно воздействующий на устойчивость состояния системы «Человек – ОС»;

«жизнедеятельность человека» как активное проявление человеком своих физических, психических, умственных способностей и возможностей по удовлетворению жизненно важных потребностей соответственно их уровням: личного (индивидуального), коллективного (общественного). Понятия приемлемого и неприемлемого рисков не абсолютны, – их восприятие соотносится с результатами проявления их в средах: природной, техногенной, социальной. Корректное понимание рисков для жизнедеятельности человека опирается на примерный перечень его потребностей, которым, в свою очередь, соответствуют и виды его жизнедеятельности.

Третий вариант объединения аспектов безопасности по направлениям ноксологии, акмеологии и экологической безопасности [1 – 7, 9, 10, 13, 18].

Ноксология – наука об опасностях в соответствии с требованиями профессиональных компетенций специалиста в области техносферной безопасности. Изучает различные виды опасностей: природные, техногенные, военные, – общие принципы обеспечения безопасности, методы оценки негативного воздействия реализованных опасностей на человека и ОС (мониторинг опасностей), средства защиты человека и среды обитания от этого воздействия. Ноксология призвана формировать компетенции, связанные с: 1 – знанием теоретических основ мира опасностей и принципов обеспечения безопасности; 2 – умением выявлять и характеризовать источники и зоны влияния опасностей; 3 – умением формулировать критерии и методы оценки опасностей; 4 – формированием представлений о путях и способах защиты человека и природы; 5 – формированием высоких морально-деловых качеств, позволяющих нести ответственность за безопасность жизнедеятельности подчинённого коллектива при выполнении должностных обязанностей руководителя коллектива.

Акмеология – наука, изучающая закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и, особенно при достижении им наиболее высокого уровня этого развития [1]. Предметом является – объективные и субъективные факторы, содействующие или препятствующие прогрессивному развитию зрелой личности по формированию и развитию её в направлениях: военном, педагогическом, экстремальном, управленческом и ряде других.

Ноксология и акмеология взаимосвязаны по целевым направлениям формирования компетенций современного выпускника высшей школы.

К третьему варианту примыкает и концепция экологической безопасности, в которой уровни безопасности оцениваются через количественное определение соответствующих рисков [3, 7, 9, 10, 13, 18].

Экологическая безопасность – составная часть национальной и международной (глобальной) безопасности, связанная с состоянием ОС (природных ресурсов, воды, атмосферы, почвы, растительного и животного мира), исключающим возникновение экологических кризисов и катастроф (как естественного, так и антропогенного характера), угрожающих существованию общества, здоровью и нормальной жизнедеятельности человека. Обеспечение экологической безопасности носит зачастую общемировой характер.

И глобализация, и экологизация всех сфер жизнедеятельности человека требуют новых подходов к принципам разделения труда и ответственности за его результаты, – их можно найти в концепциях инновационных технологий и корпоративного менеджмента [7].

Выводы:

1. Представлены три варианта системного объединения аспектов жизнедеятельности через взаимосвязи её составляющих, а именно: по видам систем безопасности; по условиям реализации безопасности; по направлениям ноксологии, акмеологии и экологической безопасности. Представление таких вариантов основано на эвристическом анализе литературных источников и на разработанной автором модели экологической системы «Человек – окружающая среда».

2. Утверждается, что системное представление аспектов безопасности в учебных дисциплинах способствует комплексному образованию, расширению кругозора и воспитанию ответственности в принятии решений согласно требованиям к профессиональной компетентности выпускников высшей школы.

Список литературы:

1. Абульханова, К. А. Акмеологический словарь / [О. С. Анисимов. В. Т. Асеев, А. А. Бодалев и др.]; под общ. Ред. А. А. Деркача. – Второе издание. – М.: РАГС, 2005. – 161 с.

2. Барышев, Е. Е. Ноксология: учебник / Е. Е. Барышев, А. А. Волкова, Г. В. Тягунов, В. Г. Шишкунов; под общ. Ред. Е. Е. Барышева. – Екатеринбург: Изд-во Урал. Ун-та, 2014. – 160 с.

3. Боков, В. А. Основы экологической безопасности / В. А. Боков, А. В. Луцки. – Симферополь: СОНАТ, 1999. – 325 с.

4. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.

5. Гафнер, В. В. Педагогика безопасности: понятийно-терминологический словарь (основы безопасности жизнедеятельности) / В. В. Гафнер. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО УГПУ, 2015. – 254 с. – (Серия «Педагогика безопасности»).

6. Ефремов, С. В. Ноксология: учебное пособие / С. В. Ефремов, С. В. Ковшов, А. В. Зинченко, В. В. Цаплин; под ред. С. В. Ефремова. – СПб.: Изд-во Политехн. Ун-та, 2012. – 250 с.

7. Пахомова, Н. В. Экологический менеджмент: учебное пособие для студ. по спец. «Экономика и управление на предприятии» / Н. В. Пахомова, А. Эндрес, К. Рихтер. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.

8. Устименко, В. Н. Проблемные вопросы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» / В. Н. Устименко, Д. В. Баличиева, П. В. Шинкаревский, Н. Б. Османова // Человек – природа – общество: теория и практика безопасности жизнедеятельности, экологии и валеологии. – Вып. 7. – 2014. – Симферополь: НИЦ КИПУ, 2014. – С. 14-18.

9. Устименко, В. Н. Моделирование и прогнозирование состояния окружающей среды: практикум / В. Н. Устименко. – Симферополь: РИО ТГЭИ, 2009. – 118 с.

10. Устименко, В. Н. Основы охраны труда: практикум / В. Н. Устименко, В. Д. Иванись. – Симферополь: ПП «Феникс», 2012. – 100 с.

11. Устименко, В. Н. Гражданская оборона: практикум / В. Н. Устименко, В. Д. Иванись. – Симферополь: КЭИ, 2013. – 94 с. [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://library/irceik/>

12. Устименко, В. Н. Безопасность жизнедеятельности: практикум / В. Н. Устименко. – Симферополь: ПП «Феникс», 2014. – 2-е изд., переработ. И доп.– 68 с.

13. Устименко, В. Н. Экология: практикум / / В. Н. Устименко. – Симферополь: ФЛП «Бражникова Н. А.», 2015. – 120 с.

14. Устименко, В. Н. Экология: конспект лекций (учебное пособие) / В. Н. Устименко. – Симферополь: ВШЭиБ, 2015. – 148 с. [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://library/irceik/>

15. Устименко, В. Н. Безопасность жизнедеятельности как инструмент управления персоналом / В. Н. Устименко // Актуальные проблемы и перспективы развития экономики Украины: материалы X МНП конференции: 2-4 октября 2011 г., г. Алушта. – Симферополь: ТНУ, 2011. – С. 104

16. Устименко, В. Н. Управленческие риски / В. Н. Устименко // Современные технологии управления персоналом: материалы МНП конф.: 28-29 апреля 2015 г., г. Симферополь. – С.: ДИАЙПИ, 2015. – С. 34-37.

17. Устименко, В. Н. Возможности прогнозирования и оценки техногенно-экологических рисков / В. Н. Устименко // Техносфера XXI века: материалы всероссийской конф.: 18 – 21 мая 2015 г., г. Севастополь. – С. 7 – 9.

18. Устименко, В. Н. Прогнозирование экологических рисков / В. Н. Устименко // Организационно-правовые аспекты инновационного

развития АПК: Материалы МНП конф.: май 2015 г., БГСХА (г. Горки, Беларусь). – Горки – Щецин, 2015. – С. 250-254.

19. Устименко, В. Н. Стратегия развития системы безопасной жизнедеятельности человека / В. Н. Устименко, В. С. Федина, К. Н. Бондаренко // Международное сотрудничество в образовании в условиях глобализации: материалы III МНП: 16-20 сентября 2015 г. (Алушта – Симферополь.); / отв. Ред. В.М. Ефимова.– Симферополь: КФУ, 2015. – С. 110-118.

УДК: 371.14

Хацаюк Н. С.

Таврическая академия

*ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»*

г. Симферополь, Россия

Демирель Нури

President Chindamane School English Program

Бангкок, Таиланд

**ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЕ**

Аннотация. Одним из условий модернизации российской системы среднего образования является развитие, повышение и совершенствование профессионального мастерства педагогических работников. В отечественной педагогике большое внимание уделяется проблеме профессионального становления учителя, росту его педагогического мастерства. Анализ педагогической литературы позволил рассмотреть разнообразие подходов к определению профессионального мастерства. Сущность профессионального мастерства учителя в современной школе мы рассматриваем, как комплекс профессиональных знаний, свойств личности педагога, который в совокупности с мотивацией обеспечивают высокий результат профессионального становления учителя, характеризуется творчеством и базируется на рефлексии. В рамках внутришкольной научно-методической работы предложена модель профессионального роста учителя современной школы, которая предполагает объединение педагогов в динамические группы, независимо от преподаваемого ими предмета. Каждая группа соответствует одному из пяти уровней повышения профессионального мастерства учителей (мотивационный, прогностический, когнитивный, творческий, научно-исследовательский) и призвана обеспечить поэтапный профессиональный рост педагогического работника.

Ключевые слова: профессиональное мастерство педагога, научно-методическая работа, динамические группы учителей.

Annotanion. One of the conditions for the modernization of the Russian secondary education system is the development, enhancement and improvement of the professional skills of pedagogical workers. In the domestic pedagogy, much attention is paid to the problem of the professional development of the teacher, the growth of his pedagogical skills. Analysis of pedagogical literature allowed us to consider the diversity of approaches to the definition of professional skills. The essence of professional mastery of a teacher in a modern school, we view as a complex of professional knowledge, the properties of a teacher's personality, which, combined with motivation, ensure a high result of the professional development of a teacher, characterized by creativity and based on reflection. Within the framework of the in-school scientific and methodological work, the model of the professional growth of the teacher of the modern school is suggested, which presupposes the integration of teachers into dynamic groups, regardless of the subject taught by them. Each group corresponds to one of five levels of professional development of teachers (motivational, prognostic, cognitive, creative, research) and is designed to provide for the gradual professional development of a pedagogical worker.

Key words: professional skill of the teacher, scientific and methodical work, dynamic groups of teachers.

Постановка проблемы. Глубокие социальные изменения, которые происходят в обществе, требуют новых подходов к развитию образования, а также к проблеме формирования профессионального мастерства учителя. Сегодня современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, готового стабильно и компетентно решать профессиональные исследовательские задачи.

В условиях гуманизации, гуманитаризации содержания и технологий образования, демократизации всей школьной жизни, ориентации на развитие личности обучающегося, особое значение приобретают вопросы развития профессионального мастерства учителя и, прежде всего, те, которые должны решаться непосредственно в самом учебном заведении, то есть там, где происходит повседневная педагогическая деятельность. А это предполагает принципиально новый подход к организации внутришкольной научно-методической работы, которая должна быть направлена, во-первых, на самоактуализацию педагога, его личностный и профессиональный рост, выявлении и реализации собственных актуальных и потенциальных возможностей; во-вторых, на формирование мотивации учителей по освоению перспективного педагогического опыта, ведение экспериментальной работы, изучение мониторинга изменений в учебно-воспитательном процессе.

Современная школа должна стать своеобразным эталоном организации учебно-воспитательного процесса, повысить эффективность которого возможно за счет высокого уровня профессиональной готовности тех, кто непосредственно претворяет в жизнь социальный заказ общества, то есть

учителей. Поэтому проблема развития профессионального мастерства учителя в современной образовательной школе приобретает особую актуальность.

Анализ исследований и публикаций. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что ученые уделяют большое внимание проблеме профессионального становления учителя, росту его педагогического мастерства (Ш. Амонашвили, Е. Барбина, В. Беспалько, В. Караковский, Э. Карпенко, С. Лысенкова, Л. Подымова, В. Шаталов, Н. Щуркова, Е. Ямбург); основных профессиональных качеств личности учителя (Ф. Гоноболин, В. Крутецкий, Ю. Кулюткин); умениям и качествам, необходимым учителю (Т. Маркова); разработке профессиограмм (В. Сластенин); моделям деятельности учителя (Н. Кузьмина) и педагогической культуры (В. Гринева, И. Исаев); составляющим профессионального мастерства (И. Зязюн, В. Лизинский); концепции творческой педагогической деятельности (А. Выговская); конструированию инновационной методической системы педагога (Л. Занков, Т. Перекрестова, Д. Эльконин, И. Якиманская).

Формулировка цели статьи. Цель нашего исследования заключается в осуществлении теоретического анализа подходов к развитию профессионального мастерства учителей; создании модели профессионального роста педагога современного общеобразовательного учебного заведения в рамках внутришкольной научно-методической работы; раскрытию этапов профессионального роста педагогических работников.

Изложение основного материала. Профессиональное мастерство, как отмечает Е. Барбина, является «процессом и результатом творческой профессиональной деятельности, интеграцией личностных качеств конкретного исполнителя с деятельностной сущностью соответствующей профессии, интегрированным показателем степени готовности конкретного человека к выполнению профессиональных обязанностей учителя и воспитателя» [1, с. 37]. По мнению В. Рябцева, педагогическое мастерство учителя представляет собой «форму и результат проявления индивидуальных профессиональных способностей человека и может быть сформировано субъектом педагогической деятельности в процессе обучения на базе овладения субъект-объектом педагогических воздействий технологическими основами создания соответствующих контингенту педагогических ситуаций и умения организовать на должном уровне педагогическое общение» [6, с. 9]. Э. Насырова и Р. Руднева формулируют понятие педагогическое мастерство учителя старшей школы, как «интегративное качество личности, характеризующееся единством предметно-специальных, методических, технологических, психолого-педагогических знаний, общепедагогических и специальных умений, навыков, профессионально-личностных качеств,

способствующее высокому профессиональному уровню, который формируется и совершенствуется в ежедневной педагогической деятельности» [3, с. 130]. И. Харламов доказывает, что педагогическое мастерство – это «доведенное до высокой степени совершенства обучающая и воспитательная умелость, которая отражает особую отшлифованность методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса» [7]. Опираясь на указанные определения, результаты анкетирования, данные опытно-экспериментальной работы позволили считать, что высокий уровень педагогического мастерства непрерывно связан с мотивацией учителя, а также умением осуществлять самоанализ педагогической деятельности. Таким образом, определяем профессиональное мастерство как комплекс профессиональных знаний, свойств личности, который в совокупности с мотивацией обеспечивают высокий результат профессионального становления учителя, который характеризуется творчеством и базируется на рефлексии.

В психолого-педагогических исследованиях выделяется разнообразие подходов к определению моделей развития профессионального мастерства. Рассмотрим некоторые из них.

По характеру преодоления трудностей педагогической деятельности, по интенсивности развития педагогических способностей и овладению мастерством Н. Кузьмина [2] выделяет три типа учителей. К первому типу учителей исследовательница относит педагогов, которые с первого года работы уверенно и быстро идут к овладению педагогическим мастерством. Это обусловлено следующими причинами: ярко выраженная педагогическая направленность учителей (желание быть не просто учителем, а учителем-мастером), высокое чувство ответственности за результаты своего труда; моральная и психологическая подготовленность к педагогическому труду; активное стремление овладеть педагогическим мастерством; творческое стремление переделать чужой опыт. Ко второму типу относятся учителя, которые овладевают мастерством, но идут к нему сложным путем, прилагая много усилий и старания. К третьему – учителя, педагогические способности которых не достигают высокого уровня развития, несмотря на помощь со стороны коллектива и руководства. Поддерживаем мнение Н. Кузьминой, что интенсивное овладение педагогическим мастерством, наблюдается в педагогическом коллективе только тогда, когда в нем проводится систематическая методическая работа.

Следует отметить, что в некоторых школах г. Симферополя реализуется проект «Повышение профессионального мастерства и духовной культуры педагогов», который базируется на модели духовного обогащения

гуманитарного контекста повышения профессионального мастерства учителя с помощью профессиональных педагогических компетенций: мировоззренческой, культурологической, коммуникативной, управленческой, креативной, гуманистической. Считаем, что сегодня необходимы новые формы и новое содержание профессионального развития педагога, связанное с поиском индивидуальных способов существования учителя в профессии, с накоплением его опыта и самоинтеграции.

В контексте нашего исследования заслуживает внимания опыт Chindamanee School English Program, в которой работу по повышению профессиональной компетентности педагогов предлагается решать дифференцированно с учетом индивидуальных особенностей учителей. В начале учебного года проводится анкетирование всего педагогического коллектива, затем учителей объединяют в четыре группы, каждая из которых соответствует определенному уровню инновационной подготовки. Цели и содержание деятельности для каждой группы следующие:

- активные сторонники инноваций (работа в творческих группах, активные семинары, погружения, тренинги, открытые уроки);
- инертные (участие в семинарах, педагогических советах, тренинги, научно-исследовательская деятельность);
- традиционные (отражение результатов и достижений, работа в школьном методическом объединении, получение информации на педагогических советах и совещаниях);
- безразличные (введение в проблему, сравнение результатов, изучение практического опыта).

Следует также обратить внимание на исследование Е. Павлютенкова [4], который рассматривает развитие профессионального мастерства учителя в три этапа: адаптация (адаптирующийся специалист), стабилизация (стабильно функционирующий специалист), преобразования (учитель-инноватор). Все задачи методической работы (с точки зрения движения учителя к высотам профессионального мастерства) автор разделяет на задачи преодоления пробелов в подготовке учителя, задачи приспособления к изменяющимся требованиям и задачи качественного творческого роста.

Значительный интерес для нашего исследования представляет технология конструирования инновационной методической системы учителя Т. Перекрестовой [5]. Автор отмечает, что в инновационной школе исследовательская деятельность учителя является составной частью педагогической деятельности и реализуется в форме опытно-экспериментальной работы, и поэтому совершенствование мастерства и профессионализма учителей происходит в процессе исследовательской

деятельности, включение в инновационный поиск, в опытно-экспериментальную работу, в непрерывное творческое переосмысление действительности.

Можно согласиться с теоретической моделью и унифицированной программой подготовки педагога-исследователя, которые предложены специалистами Симферопольского методического центра. Среди исследовательских качеств педагога методисты определяют:

– развитые интеллектуальные способности: общий интеллект, творческое и эмотивно-интуитивное мышление, творческое освоение опытом;

– инновационный потенциал осознанная потребность в научно-исследовательской деятельности, творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, проектировать и моделировать их в практических формах;

– знания и навыки учебно-поисковой и исследовательской деятельности: владение методикой педагогических исследований, использования научно-информационных источников, навыки создания программ учебно-исследовательской деятельности;

– способность к проективной деятельности: умение перспективного определения результатов деятельности, умение работать над выбранной научно-методической темой, психолого-педагогическое проектирование личностной развивающей взаимодействия субъектов учебно-воспитательного процесса.

На основе проведенного анализа делаем вывод, что для совершенствования профессионального мастерства учителей в современном общеобразовательном учебном заведении педагогических работников целесообразно объединить в динамические группы, независимо от предмета, который ими преподается. Таким образом, в школе будет создано пять групп, отражающих уровни профессионального роста учителей. Дадим характеристику каждого уровня.

Так, первый уровень, мотивационный, отражающий формирование научно-педагогической направленности педагогов, стаж работы которых составляет до трех лет или они соответствуют квалификационной категории «специалист». Целью этого уровня является адаптация и мотивация учителя-новичка. Задача – реализация теоретических знаний в практической деятельности. Содержание работы с молодыми учителями заключается в выработке позитивного отношения к педагогической деятельности, осознании своих профессиональных способностей; формировании должностных умений и навыков; углублении педагогических знаний, методологии обучения; повышении образовательного, научно-методического и культурного уровня

молодого учителя; обучении технологии современного урока; изучении передового педагогического опыта.

Для формирования мастерства и творческой индивидуальности молодого педагога создается Школа развития и саморазвития молодого учителя, в рамках которой организуется наставничество. Предпочтение отдается индивидуальным формам работы таким, как: собеседование, индивидуальные консультации, посещение уроков опытных учителей, практические занятия.

Учителя, стаж работы которых от трех до десяти лет, отнесены нами к прогностическому уровню, который направлен на формирование основ научно-педагогического и методического мышления педагогов. Цель – формирование основ ключевых, предметных и специальных компетенций. Содержание работы с педагогами этой группы включает развитие профессиональной компетентности учителя; совершенствование педагогических способностей; изучение современных образовательных технологий и их использования в учебно-воспитательном процессе; развитие умений, которые позволяют отбирать методики, которые наиболее соответствуют конкретным условиям труда, индивидуально-психологическим особенностям учащихся.

Третий уровень роста учителя – когнитивный, в него входят учителя первой квалификационной категории. Работа с данной категорией работников направлена на формирование научно-педагогической культуры. Целью работы с педагогами этого уровня является совершенствование психолого-педагогической компетенции, общей и профессиональной культуры. Содержание деятельности заключается в формировании психолого-педагогической эрудиции, гармонии интеллектуальных и моральных качеств, общей и национальной культуры; совершенствовании работы на основе анализа своего опыта; выработке индивидуального стиля деятельности; внедрении элементов передового педагогического опыта.

Совершенствование профессионального уровня, развитие творческой активности учителей прогностического и когнитивного уровней происходит в Школе совершенствования педагогического мастерства, основными формами работы которой является разработка научной и методической литературы, ознакомление с передовым опытом, проведения практических и семинарских занятий, дискуссий, взаимопосещения уроков. Кроме того, педагоги этих уровней принимают активное участие в работе школьных и городских методических объединений, работе творческих групп.

Следующий уровень профессионального роста – творческий. На этом уровне работают учителя высшей квалификационной категории, цель которого – развитие творческой индивидуальности педагога. Содержание работы с этой категорией учителей включает самореализацию учителя на

основе осознания себя творческой индивидуальностью; поиск и использование оригинальных приемов или целостных оригинальных систем обучения и воспитания; овладения инновационными методиками и технологиями и активное их использование в профессиональной среде; выработку оригинальных, инновационных идей; внедрение передового педагогического опыта.

Учителя первой и высшей квалификационных категорий, имеющие стаж работы более 25 лет, образуют самый высокий уровень профессионального роста педагогов – научно-исследовательский. Целью этого уровня является совершенствование научно-исследовательских компетенций, необходимых для осуществления инновационной деятельности. Учителя-методисты осваивают технологии экспериментальной и научно-исследовательской деятельности, овладеют техникой организации педагогического исследования, обобщают и демонстрируют результаты своей деятельности, изучают и оценивают значимость своих оригинальных идей или новых приемов других учителей, составляют авторские программы, создают методические разработки.

Учителя двух последних уровней работают в Школе высшего педагогического мастерства, привлекаются к работе научно-методического совета школы, являются организаторами и активными участниками научно-практических конференций.

Выводы. Формирование профессионального мастерства учителя, если рассматривать его с процессуально-личностной стороны, является процессом профессионального роста учителя, развитием его творческого потенциала и совершенно необходимо для современной школы.

Таким образом, для развития профессионального мастерства учителей предлагаем в рамках внутришкольной научно-методической работы организовать динамические группы педагогов в соответствии с уровнем их профессиональной деятельности. В каждой группе методическое обучение учителя должно быть направлено на поэтапный профессиональный рост работника, соответствующий одному из уровней: мотивационный, прогностический, когнитивный, творческий, научно-исследовательский.

Результаты проведенного исследования не исчерпывают всех аспектов этой проблемы. Перспективы исследования видим в разработке планов методического обучения для каждого определенного уровня профессионального роста учителей.

Список литературы:

1. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования: дисс. ... д-ра пед. Наук: 13.00.04 / Барбина Елизавета Сергеевна. – К., 1997. – 471 с.

2. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей / Н. В. Кузьмина. – Л., 1961. – 98 с.
3. Насырова Э. Ф. Определение сущности и структуры понятия «педагогическое мастерство учителя старшей школы» / Э. Ф. Насырова, Р. И. Руднева / Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – № 1 (18). – Том 6. – С. 128-132.
4. Павлютенков Е. М. Профессиональное становление будущего учителя / Советская педагогика. – 1990. – №11. – С. 64-69.
5. Перекрестова Т. С. Как разработать и реализовать авторскую методическую систему учителя / Т. С. Перекрестова // Начальная школа. – 2004. – № 12. – С. 7-12.
6. Рябцев В. П. Формирование педагогического мастерства в системе становления профессиональной культуры учителя: дисс...канд. Пед. Наук: 13.00.01 / Рябцев Владимир Петрович. – Майкоп. – 1998. – 164 с.
7. Харламов И. Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве / И. Ф. Харламов // Педагогика. – 1992. – № 7-8. – С. 11-15.

Nataliya.simf@gmail.com

demirel75@yahoo.com

УДК 37.06

Хуснутдинова З. А., Сафина Э. Н.
ФГБОУ ВО Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Россия

БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: В статье приведены результаты социологического исследования, проведенного коллективом кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в 2017 году. С целью изучения осведомленности родителей об угрозах, исходящих от инфокоммуникационной среды Интернет был проведен он-лайн опрос взрослого населения. Всего в опросе приняли участие 238 респондентов. В реферируемой статье Интернет рассматривается и как объект изучения, и как инструмент социологического исследования. Авторами доказано, что сетевые сообщества, представляющие деструктивный контент являются зафиксированным социальным фактом, требующим осмысления и эмпирического анализа. Проблема анализа деструктивных сообществ в информационном поле Интернет имеет ярко выраженную практическую значимость, т. К. увеличение количества

пользователей Интернета формирует лавинообразное увеличение количества сетевых сообществ, в том числе и сообществ деструктивного направления.

Ключевые слова: безопасность, медиаконтент, Интернет, Даркнет, профилактика.

Annotation: The article presents the results of a sociological study conducted by the staff of the Department of Health and Safety at the Bashkir State Pedagogical University in 2017. In order to study parents' awareness of the threats emanating from the communication environment of the Internet, an online survey of the adult population was conducted. A total of 238 respondents took part in the survey. In the refereed article, the Internet is viewed both as an object of study and as a tool for sociological research. The authors have proved that network communities representing destructive content are a fixed social fact that requires comprehension and empirical analysis. The problem of analysis of destructive communities in the information field of the Internet has a pronounced practical significance, since the increase in the number of Internet users forms an avalanche-like increase in the number of networked communities, including destructive communities.

Key words: security, media content, Internet, Darknet, prevention.

Обеспечение благополучного и защищенного детства является одним из основных национальных приоритетов России, одним из направлений социальной защиты детства, однако реализация этого приоритета усложняется стабильно высоким уровнем преступлений в отношении детей. За последние годы начала проявляться еще одна составляющая детского неблагополучия – противоправные действия в отношении детей и подростков в информационно-телекоммуникационной сети Интернет [4].

Дети в сети Интернет беспрепятственно получают доступ к небезопасному медиаконтенту, пропагандирующему жестокость, насилие, порнографию, и другие модели отклоняющегося поведения, разрушающие традиционные семейные ценности и что наиболее опасно к пропаганде агрессивно – антиобщественных действий.

Такое состояние информационной безопасности подрастающего поколения в сфере медиакommunikаций оказывает травмирующее и разлагающее воздействие, приводящее к нарушениям психического здоровья, искажению правового сознания и деградации столпов нравственности.

Наиболее опасными преступлениями, совершаемыми с использованием сети Интернет, являются:

1. Интернет, как площадка вербовки и формирования экстремистского мировоззрения молодежи.

Информационный экстремизм чаще всего реализуется посредством различных социокультурных элементов глобальной сети Интернет, где он распространяет свое влияние на социальные сети, форумы, чаты, блоги, сайты различной тематической направленности. Информационный экстремизм через

индустрию массовой культуры, незаметно для несовершеннолетних втягивает их в агрессивные, радикальные политические проекты [2].

2. В социальных сетях отмечается рост развратных действий в отношении малолетних и несовершеннолетних потерпевших с использованием подозреваемыми (обвиняемыми) возможностей Интернет. Как правило, злоумышленники обманом заставляют присылать порнографические фото- и видеоматериалы, после чего играя на чувстве страха быть разоблаченными, манипулируют и шантажируют жертву.

3. Одной из самых обсуждаемых сегодня является тема детских и подростковых суицидов после психологической обработки в так называемых группах смерти. По характеру общественной опасности деяния организаторов таких сообществ в социальной сети «В Контакте» являются преступлениями против личности. Но воздействие не ограничивается только конкретной жертвой, оно направлено на не определенный круг пользователей, то есть объектом преступления является здоровье населения и общественная нравственность [1].

Интернет, как мощное средство коммуникации играет роль в увеличении числа суицидов: благодаря «эффекту Вертера», распространяющаяся за секунды в сети информация о суицидах провоцирует новые случаи самоубийств. Стоит отметить, что суицидальное поведение очень легко поддается героизации и мифологизации. Тем более, что подростки вообще склонны к подражанию. Но почему же для распространения подобной «пандемии» идеальной средой являются социальные сети? Да потому, что Интернет нивелирует коммуникативные проблемы, свойственные подросткам. Этот «глобальный собеседник» позволяет осуществлять коммуникацию без страха быть непонятым, отвергнутым, обсмеянным... Интернет это возможность коммуницировать в условиях мнимой безопасности и безнаказанности. Как же бороться с этой проблемой? В первую очередь – необходимо повысить этические компетенции журналистов, которые поддаются искушению смаковать детали и создавать из суицида – событие. Во-вторых, всем кто работает с подростками и детьми, родителям необходимо знать предвестники возможного суицидального эпизода. Стоит ли устраивать шумиху вокруг так называемых «групп смерти»? Еще раз повторимся – это шаг к их популяризации. Более того это вряд ли технически реально.

Интернет, используется наркодиллерами для создания сайтов пропагандирующих, а также предлагающих, наркотики с использованием технологий интернет продаж и социальной инженерии.

Большим рынком сбыта психоактивных веществ является DarkNet или DeepWeb, что означает «тёмная сеть» или «глубокая паутина». В «темной»

части Интернета, сайты дилеров представляют обычные интернет-магазины, в которых можно оформить заказ, почитать отзывы и описание, поделиться мнением о качестве продукта и сервиса. Так же, как и в обычном магазине, покупатель может обратиться к менеджеру, а когда выбор сделан, клиент оплачивает покупку биткоинами – внутренней криптовалютой. Биткоины – это универсальное средство оплаты в сети и еще один способ сохранить анонимность. После оплаты осуществляется доставка: иногда наркотик доставляют почтой, но чаще клиенту просто сообщают адрес так называемой «закладки». Закладки – самый популярный способ передачи товара и не только из-за анонимности [5].

Наркодиллеры используют в маркетинге игровой элемент, который воспринимается молодежью как занимательный квест. Приведем пример одного из многочисленных заданий по поиску «клада»: «Надоели серые будни? Устал от бесконечных занятий? Хочешь риска и новых впечатлений? Тогда вот тебе захватывающая игра: в одном укромном месте твоего спального района мы спрятали «клад». Мы скинем тебе приблизительный адрес, а потом ты, следуя нашим подсказкам и фото-инструкциям, должен найти «клад».

С 2014 года в русском сегменте Даркнета действует система «моментальных магазинов». Теперь получить вещество можно практически мгновенно – сразу после оплаты клиенту скидывают адрес ближайшей к нему закладки с нужным веществом. Надо отметить, что из-за такой доступности автошопов Даркнета увеличился спрос на наркотики в разы.

Отдельной темой на сайте наркоторговцев следуют предложения о работе. Здесь можно найти вакансии «кладменов», «гроверов», «химиков», курьеров, дропов и трафаретчиков. Из требований – активность и профессионализм. Зарплату обещают высокую, а занятость – частичную. Всё это звучит заманчиво, особенно для лиц с наркотической аддикцией.

5. Еще одной угрозой исходящей из сети Интернет является организация и проведение азартных он-лайн игр, в которые вовлекаются несовершеннолетние. Дети часто посещают страницы онлайн-казино из-за красочной рекламы, которая всплывает в социальных сетях и на других популярных сайтах. Он-лайн казино предлагают детям бесплатные слоты на игровые фишки, таким образом, формируя культуру азартной игры и воспитывая будущих лудоманов [1].

6. Участились случаи размещения в социальных сетях информации, порочащей честь и достоинство несовершеннолетних путем распространения сведений об их частной жизни: о совершенных ими или в отношении них преступлений (кибербуллинг, слаппинг).

7. На просторах Интернета набирают популярность группы молодежной криминальной субкультуры. Так, в социальных сетях под аббревиатурой АУЕ . скрывается молодежная криминальная субкультура, ориентированная на романтизацию тюремной жизни, воровского уклада и побор денежных средств силами детей и подростков. Существует множество расшифровок этой аббревиатуры, но самая распространенная – «Арестантский уклад един». Собственно говоря, данное явление не является чем-то новым. Культура гопников в России существуют ровно столько, сколько и сама система исполнения наказания. Пугает то, что эта субкультура пробралась из реального мира – в виртуальный!

Достаточно заняться мониторингом сообществ в социальных сетях, использующих в своем названии эту аббревиатуру и станет ясно, насколько эти сообщества популярны. По состоянию на 14.08.2017 только в социальной сети «ВК» насчитывается 19199 групп, имеющих более миллиона подписчиков. Экспертная оценка позволяет утверждать, что большинство сообществ имеет мало общего с истинно криминальным «АУЕ», но, тем не менее, данный факт вызывает беспокойство. В виртуальном пространстве социальных подростковых сообществ АУЕ стал «интернет-мемом», олицетворяющим юношеский максимализм, романтику, нечто табуированное, протестное и скрытое от взрослых. Мы считаем, что виртуальный АУЕ очень опасен. Он является неким занавесом в криминальный мир. Подросток приоткрыв его, очень легко может оказаться там, где начинается АУЕ настоящий.

Обеспечение информационной безопасности детей возможно исключительно при условии эффективного сочетания государственных, общественных усилий и при определяющей роли семьи.

С целью изучения осведомленности родителей об угрозах, исходящих от инфокоммуникационной среды Интернет, коллективом кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы был проведен он-лайн опрос родителей, являющихся участниками информационного проекта «Наши дети в Интернете». Всего в опросе приняли участие 238 респондентов. Стоит отметить, что, в целом, родители осознают опасность, связанную с использованием детьми Интернета. Так, большинство (76,5%) респондентов считают, что пользование Интернетом влечет за собой определенные опасности для детей школьного возраста, 8,7% затруднились ответить и лишь 14,8% из числа опрошенных родителей считают, что Интернет не несет каких-либо угроз.

Весьма значимыми оказались опасения респондентов, связанные с распространением в сети «групп смерти», призывающих к совершению

суицида (62,7%). Опасность приобщения к наркотикам заняла второе место в списке опасных последствий пользования Интернетом для несовершеннолетних (51,3%). В тройку наиболее опасного контента также вошла информация сексуального характера, которая способна оказать растлевающее воздействие на молодежь (46,5%). Четверть респондентов отметили также вредоносность информации, побуждающей детей к рискованному, антиобщественному поведению, облегчающей их вовлечение в криминальные субкультуры (25,4%). Результаты опроса показали, что родители осознают угрозы, связанные с вовлечением несовершеннолетних в азартные игры или в тоталитарные религиозные секты. Как показывают результаты исследования, каждое из этих опасений разделяет по 20,7% опрошенных респондентов. Распространение в сети экстремистской информации, способствующей вовлечению детей в деструктивные организации, беспокоит 15,6% родителей. Самой безопасной считается политическая информация, вредность которой для детей отметили лишь 8,2% респондентов.

Обратим внимание на то, что несмотря на высокий уровень осведомленности и обеспокоенности респондентов проблемой Интернет безопасности, большинство участников опроса (82,6%) никогда не слышали о существовании ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и лишь 17,4% знакомы с содержанием федерального закона.

Между тем, подавляющее большинство респондентов (92,5%) считает, что усилия государства по информационной защите детей должны решить проблему безопасности детей в сети Интернет. Лишь 7,5% отметили, что государству лучше не вмешиваться в вопросы регулирования информации, поскольку это ограничивает свободу граждан.

Среди средств государственного регулирования Интернет респонденты отмечают: запрет на распространение любой информации, вредной для детей, (42,8%), формирование медиаграмотности населения (32,5%), четверть участников анкетирования убеждены, что одних усилий государства недостаточно, если сами родители не будут следить за информационной безопасностью детей (24,7%).

Стоит отметить, что говоря о пользе контроля, ограничений и запретов, лишь 18,2% респондентов отметили, что на домашних компьютерах и других электронных устройствах, используемых детьми установлены технические средства ограничения доступа к сайтам, содержащим информацию, способную причинить вред здоровью и развитию детей, в то время, как подавляющее большинство 57,1% такими средствами не обладают. Затруднились ответить на вопрос 24,7% респондентов.

Респондентам был задан вопрос о наиболее перспективных каналах просвещения родительской общественности об имеющихся возможностях защиты детей от вредной информации. Ответы оказались прогнозируемыми: наиболее эффективными признаны СМИ и Интернет (62,7%), тренинги и мастер-классы для родителей на специальных образовательных курсах (42,8%), родительские собрания (24,7%), памятки и печатные издания (17,4%), профилактические акции (15,6%).

Результаты исследования показали, что создание безопасной информационной образовательной среды, обеспечение системной переподготовки учителей в сфере информационной безопасности, является приоритетным направлением воспитательной работы. С целью формирования эффективных механизмов защиты несовершеннолетних от информации, причиняющей вред их развитию необходимо [4]:

- активизировать родительскую общественность в деле духовно-нравственного воспитания детей, организации общественного контроля за обеспечением безопасного информационного пространства;
- рекомендовать общественным организациям, органам исполнительной власти, образовательным учреждениям проведение совместных круглых столов по вопросам их взаимодействия в деле духовно-нравственного воспитания молодого поколения;
- обратить внимание средств массовой информации и журналистской общественности

-на необходимость адекватного освещения вопросов духовно-нравственного и патриотического воспитания детей и молодежи, деятельности общественных объединений и органов управления образованием;

- на необходимость организации в региональных средствах массовой информации постоянных рубрик с целью информирования населения о реализации федерального закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»;

- организовать широкую разъяснительную работу о новеллах законодательства среди общественности, средств массовой информации, операторов связи, иных юридических лиц, занимающихся выпуском и распространением подобной информационной продукции;
- организовать обучение граждан по специальным образовательным и просветительским программам безопасному пользованию Интернетом и средствам родительского контроля доступа детей к информации, наносящей вред здоровью, нравственному и духовному развитию;
- в учреждениях высшего профессионального и послевузовского образования субъектов Российской Федерации предусмотреть

подготовку необходимого числа специалистов соответствующего профиля (в том числе в области педагогики, возрастной психологии, возрастной физиологии, детской психиатрии, культурологи), имеющих необходимую квалификацию для проведения экспертизы информационной продукции в целях обеспечения информационной безопасности детей;

- необходимо обратить внимание на зарубежный опыт некоммерческих общественных организаций, волонтерских программ участвующих в реализации просветительских и профилактических программ;
- рассмотреть возможность создания в Республике Башкортостан координационного совета, в состав которого войдут представители социально ответственного бизнеса, научного сообщества, общественных организаций, по реализации инициатив, направленных на создание безопасной информационной среды.

Список литературы:

1. Бастрыкин А. И. Преступления против несовершеннолетних в Интернет-пространстве // Актуальные вопросы предупреждения преступности. – 2017, выпуск 11, №1 – С. 5-12.

2. Мозговой В. Э. Информационный экстремизм в условиях социокоммуникативных трансформаций российского общества: Дис ... канд. Соц. Наук: 22.00.04. – Краснодар, 2015. – 144 с.

3. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. No 761)

4. Резолюция «Круглого стола» по теме «Информационная безопасность в интересах детей» (Адрес доступа: http://admtyumen.ru/ogv_ru/gov/Ombudsman/specialist/more.htm?id=10963467@cmsArticle) (29.08.2017)

5. Темный интернет – как ваши дети покупают наркотики Адрес доступа: <http://netnarkotiki.ru/parents-and-friends/darknet/> (29.08.2017)

zoly50@mail.ru

hunter-kalipsa@mail.ru

Царева Н. О.
Таврический колледж
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ТУРИЗМУ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Дается сравнительная характеристика педагогических условий реализации подготовки к здоровьесберегающей деятельности в системах высшего и среднего профессионального образования. Выделены основные условия подготовки к здоровьесберегающей деятельности будущих специалистов по туризму среднего звена.

Ключевые слова: условия подготовки, здоровьесберегающая деятельность, специалисты по туризму, среднее профессиональное образование.

Annotation. Comparative characteristics of pedagogical conditions of realization of training for health saving activities in higher and secondary vocational education is given. Main conditions of preparation for the health saving activities of future middle level tourism specialists in tourism was allocated.

Keywords: training conditions, health-saving activity, tourism specialists, middle professional education.

Опережающая подготовка специалистов, ориентированная на глобальные тенденции развития общества, является основой конкурентных преимуществ на рынке образовательных услуг. В контексте развития подготовки специалистов по туризму одним из актуальных, но недостаточно исследованных направлений диверсификации, является подготовка специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности.

Вопросам профессионального туристского образования посвящены работы С. Аргера, И. В. Зорина, В. А. Квартальнова, Л. В. Кнодель, Ю. С. Константинова, В. А. Рютиной, А. И. Сесёлкина и др. Однако основной акцент в данных исследованиях делался на подготовку специалистов в системе высшего образования [9, 10], в то время как контактную профессиональную деятельность в туризме обеспечивают, в первую очередь, специалисты среднего звена. Особенности социального и экономического развития крымского региона стимулируют подготовку специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности в системе среднего профессионального образования (СПО), в связи с чем необходимы исследования педагогических условий организации обучения.

Цель: обоснование педагогических условий подготовки будущих специалистов к здоровьесберегающей деятельности в системе среднего профессионального образования.

Здоровьесберегающая деятельность специалиста по туризму востребована в связи с диверсификацией рекреационных практик [3]. Диверсификация спектра форм и видов современного туризма направлена на удовлетворение потребности человека в сохранении, укреплении и формировании здоровья. Здоровьесберегающая деятельность специалиста по туризму представляет собой сложную систему, включающую взаимосвязанные компоненты: цели, задачи, принципы, направления деятельности, содержание, технологии и так далее. Различные стороны здоровьесберегающей деятельности одновременно касаются продвижения здоровьесориентированного туристического продукта; планирования и реализации программ туристских мероприятий, связанных с активными формами передвижения туристов; использования лечебных и курортологических природных ресурсов, обеспечения безопасности туристской деятельности в целом и ряда других аспектов современного туризма. Однако проведенный нами анализ исследований настоящей проблемы показывает, что организационно-педагогическое обеспечение подготовки специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности не нашло должного теоретико-методологического и методического обоснования, не получило практического применения в системе среднего профессионального образования [3].

В настоящее время сфера российского туризма активно профессионализируется: качественно изменяются требования к специалисту со стороны как образовательного пространства, так и профессионального сообщества [8, с. 3]. Профессионализация деятельности специалиста в сфере туризма проявляется в возникновении новых видов деятельности и трансформации профессиональной мобильности [8, с. 7]. Профессиональная деятельность специалиста сферы туризма определяется двумя группами факторов: особенностями человеческого капитала и компонентами социального пространства – образовательного, профессионального, туристического [8, с. 10].

При характеристике педагогической системы в современных исследованиях понятие «условие» используется достаточно широко. Условия способны ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты [6, с. 9].

В толковом словаре С. И. Ожегова понятие «условие» рассматривается как правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; данные, требования, из

которых следует исходить. В философском понимании условие – «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [5, с. 707]; т. е. совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, возникновения, существования и развития [6, с. 9].

В контексте психического развития понятие «условие» раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [14, с. 270-271].

Педагогическое содержание понятия «условие» рассматривается как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [17, с. 36]; как один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие [6, с.11].

Н. Ипполитова и Н. Стерхова выявили, что среди педагогических условий, обеспечивающих функционирование и эффективное развитие педагогической системы, чаще всего выделяют организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия [6, с.13].

На основании анализа взглядов различных исследователей на сущность понятия «педагогические условия», Н. Ипполитова и Н. Стерхова выделяют ряд важных для нашего исследования положений: 1) условия выступают как составной элемент педагогической системы; 2) педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование; 3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы; 4) реализация правильно

выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы [6, с. 8-14].

В связи с объективно выявленной важностью условий для обеспечения эффективности функционирования педагогической системы рассмотрим основные работы ученых по исследованию условий подготовки будущих специалистов в системе СПО, подготовки будущих специалистов к здоровьесберегающей деятельности, подготовки в системе туристского образования.

В контексте подготовки будущих специалистов в СПО в качестве условий обеспечения эффективности рассматривают:

- проектирование и реализацию воспитательно-образовательного процесса на основе деятельностного, модульного, компетентностного подходов [11, с. 13]; ориентацию на компетентностный подход [4, с. 16];
- усиление практико-ориентированной подготовки [4, с. 16; 10]; практико-ориентированный характер организации работы [15, с. 15];
- активное применение в учебном процессе современных педагогических и информационно-коммуникативных технологий [4, с. 16; 9];
- стимулирование познавательной деятельности [15, с. 15] и т.п.

Таким образом, специалистами в качестве основных условий повышения эффективности подготовки в СПО предлагаются:

- проектирование и реализация моделей подготовки будущих специалистов среднего звена на основе современных методологических принципов и подходов – деятельностного, модульного, компетентностного и т.п.;

практико-ориентированный характер разрабатываемых моделей подготовки на всех этапах реализации;

организация образовательного процесса с акцентом на актуализации мотивационного, практико-ориентированного и здоровьесберегающего компонентов;

- использование широкого спектра педагогических технологий в подготовке будущих специалистов в СПО;

- стимулирование познавательной деятельности через привлечение обучающихся к различным формам (аудиторным и внеаудиторным) подготовки (участие в тренингах, спортивно-массовых мероприятиях, лагерях, походах...).

Поскольку мы считаем, что подготовка будущих специалистов по туризму среднего звена к здоровьесберегающей деятельности может быть полноценно реализована при наличии здоровьесберегающей образовательной среды, обратим внимание на результаты исследований, посвященных средовым аспектам оптимизации обучения. Так, Г. А. Мысина в качестве основных

условий обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза выделяет: построение и эффективную реализацию модели здоровьесберегающей деятельности субъектов образовательной среды вуза; взаимодействие в едином контуре управления административно-управленческого, профессорско-преподавательского и студенческого коллективов вуза на основе здоровьесберегающих технологий; реализацию в образовательной среде вуза комплекса организационных, психолого-педагогических и медико-социальных мер, средств и технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья студентов; разработку и внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательную среду вуза; субъектное включение студентов в здоровьесберегающую деятельность в вузе; обучение студентов здоровьесберегающей деятельности по сохранению и укреплению индивидуального здоровья, а также пропаганду здорового образа жизни через занятия физической культурой; повышение компетентности педагогов вузов в решении вопросов сохранения и укрепления здоровья студентов, профилактики его нарушений в здоровьесберегающей образовательной среде вуза; постоянный мониторинг социального, психологического и физического благополучия студентов [13, с. 13].

Оптимальное здоровьесберегающее пространство обеспечивается благодаря реализации учебно-воспитательной работы как синтеза аудиторной, внеаудиторной деятельности, самостоятельной творческой работы студента; актуализации физической культуры как фактора и условия, определяющего развитие соматического, физического здоровья, гармоничное формирование интеллектуальных, духовных и других личностных качеств студента; проведения регулярного мониторинга, диагностики и психолого-педагогической коррекции психофизического состояния студентов [18, с. 11].

Ранее нами было обосновано, что составным компонентом готовности к здоровьесберегающей деятельности является наличие мотивации здоровьесбережения. Ряд ученых (С. В. Божедомова, Д. В. Викторов и др.) выделяют комплекс педагогических условий, необходимых для развития мотивации здоровьесбережения у студентов вузов. В частности, в рамках физкультурно-оздоровительной деятельности предлагается: систематическое и целенаправленное ориентирование студентов на личностно-ценностный потенциал физкультурно-оздоровительной деятельности; последовательное усвоение программы экспериментального учебного курса «Основы здоровьесбережения студентов» (Д. В. Викторов), основанного на внедрении в работу студентов элементов творчества, самостоятельности с учетом их работоспособности, самочувствия и индивидуальных желаний; предоставление

студентам права свободы выбора различных форм физкультурно-оздоровительной деятельности в рамках инструкторско-консультативного взаимодействия с преподавателем [2, с. 13].

В ряде исследований приводятся условия формирования готовности студентов педагогического колледжа к использованию в профессиональной деятельности здоровьесберегающих технологий (С. В. Божедомова, О. М. Панюкова и др.). В качестве *социально-организационных условий* формирования готовности студентов педагогического колледжа к использованию в профессиональной деятельности здоровьесберегающих технологий С. В. Божедомова рассматривает наличие материально-технической базы; профессионально-личностное совершенствование педагогических кадров; рационализация педагогической деятельности; как *психолого-педагогические условия* – формирование у педагогов и студентов мотиваций и потребностей в здоровьесберегающих технологиях; гуманизация, гуманитаризация и демократизация образовательного процесса системность в использовании средств и методов здоровьесбережения; как *дидактические условия* – применение здоровьесберегающих технологий, взаимосвязь способов учебной деятельности и педагогической практики активное использование методов физкультурно-оздоровительной и самостоятельной работы [1, с. 11].

О. М. Панюкова в качестве педагогических условий подготовки студентов педколледжа к здоровьесберегающей деятельности предлагает рассматривать осуществление дополнительной теоретической подготовки к ЗСД; включение студентов в осуществление практической подготовки к ЗСД; реализацию методического сопровождения теоретической и практической подготовки к ЗСД [16, с. 13].

Обращает внимание представленность широкого набора педагогических условий подготовки будущих специалистов к здоровьесберегающей деятельности [12], что свидетельствует как об актуальности проблемы, так и о недостаточной ее разработанности для подготовки студентов разных специальностей.

Н. П. Канина подчеркивает актуальность вопроса формирования практико-ориентированных компетенций в процессе туристского образования, а также называет комплекс педагогических условий, необходимых для его решения: развитие профессионального интереса студентов к туристскому образованию; использование интерактивных методов обучения (путем создания специально смоделированных заданий, имитирующих реальные и профессиональные задачи и ситуации) в рамках дисциплин, формирующих ПоК; взаимодействие «вуз-работодатель», представляет собой сотрудничество учебного заведения с предприятиями индустрии туризма [7, с. 131].

Несмотря на ограниченность сведений о педагогических условиях подготовки будущих специалистов по туризму в СПО к ЗСД в доступной литературе, путем анализа и экстраполяция результатов исследований изученных источников, основываясь на собственном практическом опыте, экспертном опросе преподавателей и работодателей, мы выделяем основные условия подготовки будущих специалистов по туризму среднего звена. К таким условиям, на наш взгляд, относятся:

- актуализация здоровьесберегающего содержания дисциплин общего гуманитарного и социально-экономического учебного цикла, предусматривающая разработку и введение разделов здоровьесберегающей направленности в содержание общепрофессиональных дисциплин (в первую очередь, БЖД);
- привлечение студентов к внеаудиторным формам учебной и квазипрофессиональной деятельности здоровьесберегающей направленности;
- применение интерактивных технологий в обучении дисциплинам, направленным на подготовку к здоровьесберегающей деятельности;
- создание непротиворечивой здоровьесберегающей среды учебного заведения.

Обеспечение данных педагогических условий позволяет повысить эффективность функционирования модели подготовки будущих специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности в колледже.

Список литературы

1. Божедомова, С. В. Формирование готовности студентов к использованию здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности: на примере подготовки учителей начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Божедомова Светлана Владимировна; [Место защиты: Тольяттин. гос. ун-т]. – Тольятти, 2011. – 21 с.
2. Викторов, Д. В. Развитие мотивации здоровьесбережения у студентов вузов: педагогический аспект: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Викторов Дмитрий Валерьевич; [Место защиты: Ом. гос. пед. ун-т]. – Омск, 2007. – 23 с.
3. Ефимова В. М. Некоторые аспекты подготовки специалистов по туризму к здоровьесберегающей деятельности / В. М. Ефимова, Н. О. Царева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51 – Ч.2. – С. 173–179.
4. Зорина Г. И. Подготовка специалистов по туризму в среднем профессиональном образовании / Г. И. Зорина, А. И. Зорин // Среднее профессиональное образование. 2010. №11. URL:

<http://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-spetsialistov-po-turizmu-v-srednem-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 14.09.2016)

5. Ильичев Л. Ф. Философский энциклопедический словарь / Ильичев Л. Ф., Федосеев П. Н. / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

6. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – 1. – Pp. 8-14.

7. Канина Н. П. Формирование практико-ориентированных компетенций студентов в процессе туристского образования : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Канина Наталья Прокопьевна; [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. – Кемерово, 2016. – 181 с.

8. Керими, К. М. Профессиональная карьера специалиста в сфере российского туризма : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Керими Кира Мухамедовна; [Место защиты: Сарат. гос. техн. ун-т им. Ю.А. Гагарина]. – Саратов, 2015. – 19 с.

9. Квартальнов В. А. Теоретические основы становления и развития системы непрерывного профессионального образования в сфере туристской деятельности : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 : Москва, 2000. 382 с.

10. Кнодель, Л. В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в странах-членах Всемирной туристской организации : дис... д-ра пед. наук / Л. В. Кнодель. – Киев, 2008. – 465 л.

11. Лабунская, Н. Л. Подготовка квалифицированных рабочих для современного рынка труда в учреждениях среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лабунская Наталья Леонидовна; [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. – Кемерово, 2014. – 23 с.

12. Москалева, А. С. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Москалева Анна Сергеевна; [Место защиты: Рос. гос. проф.-пед. ун-т]. – Екатеринбург, 2010. – 27 с.

13. Мысина, Г. А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Мысина Галина Анатольевна; [Место защиты: Тул. гос. пед. ун-т им. Л.Н. Толстого]. – Тула, 2011. – 44 с.

14. Немов, Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.

15. Нечаева, Т. А. Формирование геоэкологической компетентности при подготовке специалистов по туризму в образовательных учреждениях

среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нечаева Татьяна Алексеевна; [Место защиты: Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина]. – Санкт-Петербург, 2014. – 35 с.

16. Панюкова, О. М. Педагогическое обеспечение подготовки студентов педколледжа к здоровьесберегающей деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Иркут. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2006. – 22 с.

17. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк. 2004. – 512 с.

18. Сентизова, М. И. Педагогическое обеспечение подготовки будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сентизова Мария Ивановна; [Место защиты: Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова]. – Якутск, 2008. – 21 с.

1992averast@mail.ru

УДК: 378.1 + 37.01

Якса Н. В.
*Таврическая академия
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия*

**ПАРТИСИПАТИВНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В
КОНТЕКСТЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА РЕСПУБЛИКИ КРЫМ**

Аннотация: В статье рассмотрен этнический компонент современной системы образования; выделены две основные группы факторов: витальные и ментальные, рассмотрено влияние этих групп факторов на образование; уделено внимание истории становления партисипативного подхода в современной науке; проанализированы две составляющие партисипативного подхода в контексте идеи поликультурности: поликультурная и собственно партисипативная; предложены принципы применения партисипативного подхода в поликультурном образовательном пространстве.

Ключевые слова: этнос, этнический компонент, партисипативность, поликультурное образование, взаимодействие.

Annotation: The ethnic component of the modern system of education is observed in the article; two basic groups of factors are distinguished in the article as well: intravital and mental are among them, the influence of these groups of factors on education is considered in the article; some attention is paid to the history of the development of the participatory approach in the modern science; two constituents of this methodological approach in the contest of the research are

distinguished: the multicultural constituent and the participatory constituent itself; the principles of the application of the participatory approach in the multicultural space is observed in this article too.

Keywords: ethnos, ethnic component, participatory, multicultural education, interaction.

Постановка проблемы. Теория и практика профессиональной подготовки будущего учителя в контексте поликультурности ставит перед исследователями проблему поиска новых методологических подходов, способных обеспечить эффективность этой подготовки. Таким подходом, на наш взгляд, может стать партисипативный подход, отражающий логику формирования у студентов – будущих педагогов – профессиональной поликультурной подготовки и, как следствие, приобретение ими опыта поликультурного взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

Таким образом, **цель нашего исследования** определяется поиском эффективного методологического подхода к профессиональной подготовке будущего учителя в контексте поликультурности.

Задачи исследования:

- раскрыть специфику понятия «этнос» с позиции педагогики;
- определить роль этноса как условия влияющего на качество образовательной деятельности в поликультурном регионе;
- рассмотреть основные идеи партисипативного подхода, как методологической базы поликультурного образования;
- проанализировать основные сферы партисипативного подхода в контексте идеи поликультурности;
- выделить основные принципы использования партисипативного подхода в рамках исследования проблем поликультурности Крымского региона.

Исторически сложившаяся в Крымском регионе социокультурная ситуация предполагает взаимодействие людей в границах нескольких разнообразных этнических культур, что предполагает поиск эффективных путей развития диалога в межкультурном взаимодействии. В педагогической науке уже сложилась и стала традиционной особая область – педагогика межкультурного взаимодействия, одним из важнейших компонентов которой становится этнический компонент, очерчивающий витальный и ментальный опыт взаимодействия представителей различных этнических групп.

Эта специфика находит свое отражение в принципах отбора и структурирования содержания образовательных программ в целом, в наборе учебных дисциплин и модулей, в содержании отдельной конкретной дисциплины, программах практик, а так же во всей совокупности видов учебной и познавательной деятельности студентов.

Для более четкого раскрытия этнического компонента современного образования раскроем специфику понятия «этнос», который в нашем исследовании будем понимать, как «исторически сложившуюся устойчивую группу людей (племя, народность, нация), говорящую на одном языке, признающую свое единое происхождение, обладающую единым укладом жизни, комплексом обычаев, традиций и отличающуюся всем этим от других народов. Культурная общность членов этноса обуславливает их психический склад» [2; с. 510].

Все эти особенности констатируют глубинные основы этнических различий и необходимость учета их как социокультурной составляющей образования.

Роль этноса как условия, влияющего на качество образовательной деятельности с одной стороны, невозможно игнорировать, а с другой – нельзя и абсолютизировать. И в этом случае есть смысл говорить о влиянии на образование двух групп факторов – витальных (биолого-физиологические особенности) и ментальных факторов (фундаментальные духовные особенности).

Особенности каждого этноса складывались под влиянием целого ряда факторов: территории, на которой проживает этнос, и к климатическим условиям которой адаптировался на протяжении столетий; ландшафта, который способствовал развитию специфики ведения хозяйства; собственный ритм и уклад жизни; формирование особенного менталитета, в том числе, и в контексте образовательных ценностей. Все вышеперечисленные факторы являются витальными и определяют поддержание жизни этноса.

Ментальные особенности этноса определяют отношения его представителей к работе, традициям, профессиональной деятельности, к быту, культуре.

Как заметил А. М. Мудрик: «Менталитет этноса несет в себе опыт социального воспитания подрастающего поколения, что выражается в имплицитных концепциях воспитания – это неосознаваемая основа ценностных ориентаций в социальном поведении взрослых в отношении подрастающего поколения» [3; с. 95].

Если говорить не о человеке вообще, а о формировании социально зрелой личности и даже целого поколения, необходимо учитывать его существование в определенной точке как исторического, так и географического пространства. Очевидно, что человек сам по себе не является просто обладателем какого бы то ни было национального начала в чистом виде от рождения, кроме того, большинство современных людей давно не живет в территориальных границах, в которых когда-то жили их предки. Таким образом, без учета этих

особенностей невозможен современный подход к изучению истории, традиций, культур, языков, мировоззрения этносов.

Обращение к этнокультурным особенностям субъектов современного образовательного процесса является крайне важным не только потому, что именно в них генерируются все духовные и материальные ценности этноса, но и потому, что в них заложены основы ментальности этноса, объясняющие поступки и поведение его представителей в различных ситуациях, в том числе и в ситуациях, сопровождающий учебный процесс в учебном заведении любого типа. Знание истории, традиций, культуры и психологических особенностей народов, живущих рядом, может позволить избежать напряженности в межэтническом взаимодействии.

Определение этнического компонента образования в современных условиях вызвано наличием нескольких моделей поликультурного образования и различными методологическими подходами, лежащими в их основе.

В современной педагогической науке существует множество различных подходов к проблеме совершенствования образовательной деятельности будущего специалиста в условиях вуза. Следуя логике нашего исследования, считаем целесообразным обратиться к идее партисипативности, в рамках которой, на наш взгляд, можно выделить две сферы, имеющие отношение к исследуемой теме: поликультурную и собственно партисипативную.

Партисипативный подход, на наш взгляд, призван обеспечить решение проблем межкультурного взаимодействия, то есть он направлен на подготовку будущих профессионалов к жизни в поликультурном обществе XXI века. Данный подход является теоретико-методологической стратегией формирования опыта продуктивного поликультурного взаимодействия будущих специалистов. Рассмотрим сферы данного подхода, выделенные нами ранее.

Первая из них – поликультурная, являясь способом усовершенствования профессиональной подготовки, становится одной из стратегических линий развития современного образования. Она направлена на формирование у студентов, будущих учителей, целостной поликультурной картины мира, на развитие способности увидеть не только отличия между своей и иными культурами, но и общие черты, объединяющие их. Поликультурная составляющая становится одной из важнейших норм, предъявляемых к профиограмме современного учителя. Именно она направлена на формирование специалиста, способного продуктивно взаимодействовать с представителями иных этносов, эффективно разрешать проблемы и снимать напряжение, зачастую проявляющиеся в этом взаимодействии, строить

собственную траекторию профессионального развития с учетом региональной и поликультурной специфики Республики Крым.

Поликультурная составляющая нацелена на учет системой образования этнических особенностей ее субъектов, что предполагает формирование у студентов – будущих педагогов интереса, уважения, толерантного отношения и объективной оценки представителей иной культуры. Она направлена на изменение позиции преподавателя на воспитание у студентов выше указанных качеств.

В широком смысле это понятие предполагает обогащение внутренней культуры каждого человека и соответственно повышение уровня его образованности через поиск точек соприкосновения и взаимопонимания.

Выделим характерные черты, свойственные поликультурной составляющей как теоретико-методологической стратегии: привлечение студентов к общечеловеческим и мировым ценностям, что позволит сосуществовать в поликультурном обществе XXI века; осознание себя как носителя национальных ценностей и культуры и взаимозависимости всех культур; формирование духовного потенциала студентов; формирование готовности к сотрудничеству с представителями иных народов в контексте диалога культур; усиление роли преподавателя высшего учебного заведения и усиление его профессиональных функций как посредника в поликультурном взаимодействии и общении.

Идеи второй составляющей, собственно партисипативной, проникают в педагогическую науку из теории сотрудничества в области развития и управления. Эволюцию партисипативного управления можно рассматривать как попытку ученых и практиков понять и разработать более совершенные процессы управления результативностью организованных систем.

В конце 1970-х годов идея партисипативности стала использоваться для определения потребностей, планирования, мониторинга, или оценки проектов и программ. Этот новый исследовательский подход получает дальнейшее развитие в 1980-х годах в рамках исследования взаимодействия в коллективе. В начале 1990-х годов идея партисипативности становится основой теории интерактивного взаимообучения. Исследования Е. А. Локка и Д. С. Синка посвящены исследованию участия работников в принятии коллективных решений и привлечению специалиста к одному или нескольким видам деятельности вследствие необходимости, или выбора [5]

В педагогике теория партисипативности в первую очередь получает развитие в обучении иностранным языкам и формировании лингвистической компетентности специалиста.

Сегодня идея партисипативности становится стратегией развития образования, особенно в поликультурных регионах. Целью этой идеи является оказание помощи обучающемуся в понимании социальных, исторических, региональных и культурных влияний, а так же развитие умения строить партнерские отношения с представителями иных этносов путем поликультурного диалога и избегание конфликтов на национальной почве.

Можно выделить несколько принципов партисипативного подхода в рамках нашего исследования, а именно:

- эффективность обучения определяется мерой участия и вовлеченности обучающихся во все, что происходит в аудитории;
- процесс обучения станет более эффективным, если будет связан с личным опытом каждого обучающегося;
- обучение должно определяться реальными потребностями каждого обучающегося;
- знание, приобретаемое совместно становится общей ценностью;
- в результате взаимодействия могут быть созданы материальные и духовные продукты, способные стать основой для создания новых материальных и духовных продуктов уже другими обучающимися.

На наш взгляд, к выше изложенным положениям партисипативного подхода можно добавить еще следующие:

- формирование поликультурной педагогической компетентности должно осуществляться с обязательным положительным образовательным результатом;
- необходимо мотивировать студентов к участию в реализации основных положений партисипативного подхода в контексте поликультурного образования.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что партисипативный подход и его составляющие могут стать стратегией формирования опыта толерантного поликультурного взаимодействия будущих специалистов, что должно обеспечить эффективность будущей профессиональной деятельности и служить гарантом успешности межличностного взаимодействия в различных сферах жизнедеятельности будущих специалистов

Список литературы:

1. Библер В. С. Школа диалога культур: основы программы / В. С. Библер. – Кемерово: Алеф, 1992. – 93 с.
2. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – М.: Вече: АСТ, 2003 . – 511 с.

3. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. Для студ. Пед. Вузов / Под ред. В. А. Сластенина., 3-е изд., испр. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
4. Никитина Е. Ю. Технологически-партисипативная система подготовки будущего учителя к управлению самостоятельной работой учащихся / Е. Ю. Никитина, О. Н. Перова // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧПГУ, Серия 3. Управление качеством профессионального образования. – Челябинск, 2002.
5. Locke E. A. Toward a Theory of Task Motivation and Incentives. Organizational Behavior and Human Performance. – Vol. 3. – 1968.

jannsson@mail.ru

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Барачевский Юрий Евлампиевич** профессор Северного государственного медицинского университета, доктор медицинских наук, профессор (г. Архангельск, Россия)
- Безуглая Лариса Ивановна** доцент кафедры физического воспитания и охраны здоровья ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков», кандидат педагогических наук, доцент (г. Горловка, ДНР, Украина)
- Белоусов Иван Васильевич** доцент кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ им. В.И. Вернадского, кандидат военных наук, доцент, полковник (г. Симферополь, Россия)
- Богданович Галина Юрьевна** декан факультета славянской филологии и журналистики, заведующая кафедрой межкультурных коммуникаций и журналистики Таврической академии КФУ им. В.И. Вернадского, доктор филологических наук, профессор (г. Симферополь, Россия)
- Вуколова Елена Геронтьевна** доцент кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент (г. Екатеринбург, Россия)
- Гавриков Илья Владимирович** студент, кафедра бизнес-информатики и математического моделирования Института экономики и управления КФУ им. В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Гарнага Александра Юрьевна** заведующая лабораторией охраны труда кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека, Таврическая академия КФУ

	им. В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
Гвоздиков Сергей Сергеевич	консультант-программист ИАЦ БЖ МПГУ (Ростов-на-Дону, Россия)
Георгиади Александра Анатольевна	ассистент кафедры английской филологии, институт иностранной филологии Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, кандидат педагогических наук (г. Симферополь, Россия)
Георгиади Александр Константинович	старший преподаватель кафедры теории языка, литературы и социолингвистики, институт иностранной филологии Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
Горащук Валерий Павлович	профессор Луганского национального университета имени Тараса Шевченко, доктор педагогических наук, профессор (Луганск, ЛНР, Украина)
Грибенко Евгений Николаевич	доцент кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, кандидат технических наук (г. Симферополь, Россия)
Демирель Нури	President Chindamanee School English Program, Бангкок, Таиланд
Ефимова Валентина Михайловна	заведующая кафедрой валеологии и безопасности жизнедеятельности человека Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
Жилбаев Жанбол Октябрьвич	президент Национальной академии

Игнатов Сергей Борисович	образования имени Ы. Алтынсарина, кандидат педагогических наук, (г. Астана, Казахстан)
Комаровский Дмитрий Васильевич	доцент Тюменского индустриального университета, кандидат педагогических наук, доцент (г. Тюмень, Россия)
Косинская Елена Анатольевна	студент магистратуры инженерно-технологического факультета Крымского инженерно-педагогического университета (г. Симферополь, Россия)
Косинская Елена Анатольевна	доцент кафедры педагогики факультета психологии Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, кандидат педагогических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
Кочкин Максим Васильевич	Магистрант кафедры межъязыковых коммуникаций и журналистики Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, (г. Симферополь, Россия)
Кужелев Сергей Викторович	учитель физической культуры, МБОУ СОШ № 24 (г. Симферополь, Россия)
Курьянова Татьяна Николаевна	Методист центра качества образования, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение дополнительного педагогического образования Республики Крым «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования» (г. Симферополь, Россия)
Макаричева Анна Алексеевна	доцент кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности человека Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского, кандидат биологических наук (г. Симферополь, Россия)

- Малозёмова Ирина Ивановна** доцент, Уральский государственный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент (г. Екатеринбург, Россия)
проректор по научно-инновационной деятельности СГМУ, заведующая кафедрой педиатрии, доктор медицинских наук, профессор, (г. Архангельск, Россия)
- Малявская Светлана Ивановна** старший преподаватель, Медицинская академия имени С. И. Георгиевского Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Маметова Ольга Борисовна** профессор кафедры теории и методики обучения естествознанию, математике и информатике в период детства, Уральский государственный педагогический университет, доктор педагогических наук, профессор (г. Екатеринбург, Россия)
- Моисеева Людмила Владимировна** аспирант кафедры межъязыковых коммуникаций и журналистики, Таврическая академия Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Московчук Денис Константинович** старший лаборант кафедры валеологии и безопасности жизнедеятельности Таврической академии КФУ им. В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Орехова Лилия Сергеевна** профессор кафедры безопасности жизнедеятельности МПГУ (г. Москва, Россия)
профессор кафедры педагогики, Таврическая академия КФУ им. В. И. Вернадского, доктор педагогических наук, профессор (г. Симферополь, Россия)
- Петров Сергей Викторович**
- Рашковская Валентина Ивановна**

- Сафина Элина Нуровна** – доцент кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, кандидат социологических наук, доцент (г. Уфа, Россия)
- Сёмкин Василий Александрович** – главный специалист-инженер отдела охраны труда управления режима и безопасного функционирования, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Сидельник Элина Алексеевна** – кандидат социологических наук, доцент по кафедре иностранных языков, Институт управления в экономических, экологических и социальных системах ЮФУ
- Скоробогатова Мария Ростиславовна** – доцент кафедры педагогики Таврической академии КФУ им. В.И. Вернадского, кандидат педагогических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
- Скоромная Наталья Николаевна** – кандидат медицинских наук, доцент, кафедра валеологии и БЖДЧ, факультет биологии и химии, Таврическая академия КФУ им. В.И. Вернадского, (г. Симферополь, Россия)
- Соловьев Андрей Горгоньевич** – зам. директора Института ментальной медицины Северного государственного медицинского университета, доктор медицинских наук, профессор (г. Архангельск, Россия)
- Соловьев Валерий Иванович** – преподаватель-методист высшей категории, Таврический колледж КФУ им. В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)

- Соченко Юлия Анатольевна** аспирант, преподаватель, Таврическая академия (структурное подразделение) КФУ имени В. И. Вернадского (Симферополь, Россия)
- Старостин Виталий Анатольевич** преподаватель, Таврический колледж ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (Симферополь, Россия)
- Тимофеева Светлана Семеновна** профессор Иркутского национального исследовательского технического университета, доктор технических наук, профессор, (г. Иркутск, Россия)
- Титаренко Алла Анатольевна** Кандидат педагогических наук, Медицинская академия имени С. И. Георгиевского Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Россия)
- Тулегенова Альбина Георгиевна** доцент кафедры педагогики Таврической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», кандидат педагогических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
- Устименко Валерий Николаевич** доцент, Академия биоресурсов и природопользования КФУ имени В. И. Вернадского, кандидат химических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
- Хацаюк Наталия Сергеевна** доцент кафедры педагогики факультета психологии, Таврическая академия КФУ имени В. И. Вернадского, кандидат педагогических наук, доцент (г. Симферополь, Россия)
- Хрипунова Лариса Дмитриевна** доцент, Медицинская академия имени С. И. Георгиевского Крымский

федеральный университет имени
В. И. Вернадского
(г. Симферополь, Россия)

Хуснутдинова Золя Аслямовна

заведующая кафедрой охраны здоровья
и безопасности жизнедеятельности
ФГБОУ ВО Башкирский
государственный педагогический
университет им. М. Акмуллы, доктор
медицинских наук, профессор (г. Уфа,
Россия)

Царева Наталья Олеговна

аспирант, Таврическая академия КФУ
имени В.И. Вернадского,
(г. Симферополь, Россия)

Цикалов Виктор Валентинович

доцент кафедры валеологии и
безопасности жизнедеятельности
человека, Таврическая академия КФУ
имени В.И. Вернадского, кандидат
химических наук
(г. Симферополь, Россия)

Эгамова Ирода Рустам кизи

студентка 4 курса Института
иностранной филологии Таврической
академии ФГАОУ ВО «Крымский
федеральный университет имени
В. И. Вернадского» (Узбекистан)

Якса Наталья Владимировна

заведующая кафедрой педагогики
Таврической академии Крымского
федерального университета имени
В.И. Вернадского доктор
педагогических наук, профессор,
(г. Симферополь, Россия)

Яцкова Лариса Петровна

старший преподаватель кафедры
валеологии и безопасности
жизнедеятельности человека,
Таврическая академия ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского»
(г. Симферополь, Россия)



Научное издание

Международное сотрудничество в образовании

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ ЧЕТВЕРТОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Ответственный редактор В. М. Ефимова

Технический редактор Л. С. Орехова
Компьютерный набор Ю. А. Гушина

Подписано к печати 1.09.2017 г. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 14,88.
Заказ № 17. Тираж 300 экз. Бумага офисная. Печать цифровая.

Отпечатано с готового оригинал-макета заказчика
в типографии издательства ИП Корниенко А.А.
295053, г. Симферополь, ул. М. Залки 7-А-70
тел. +7(978)770-72-88, russ001@list.ru